Evaluatie
Passend Onderwijs

Onderwijs aan leerlingen met visuele, auditieve of communicatieve problematiek

Ed Smeets
Anke de Boer

Smeets, E. , De Boer, A.,
Onderwijs aan leerlingen met visuele, auditieve of communicatieve problematiek
Nijmegen: KBA Nijmegen / Groningen: Rijksuniversiteit Groningen, afdeling Orthopedagogiek

Dit is publicatie nr. 38 in de reeks Evaluatie Passend Onderwijs.

ISBN: 978-94-92743-12-1

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden vermenigvuldigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

All rights reserved. No parts of this publication may be reproduced or transmitted in any form or by any means without prior written permission of the author and the publisher holding the copyrights of the published articles.

Uitgave en verspreiding:
KBA Nijmegen
Prof. Molkenboerstraat 9, Postbus 1422, 6501 BK Nijmegen
Tel. 024-382 3240
www.kbanijmegen.nl
© Copyright KBA Nijmegen, 2018

Deze publicatie maakt deel uit van het door het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek gefinancierde onderzoeksprogramma Evaluatie Passend Onderwijs (2014-2020).
NRO-projectnummer: 405-15-750

NRO NATIONAAL REGIEORGAAN ONDERWIJSONDERZOEK

Inhoud

Samenvatting 1

1. Achtergrond en onderzoeksopzet 5

1.1 Inleiding 5
1.2 Achtergrond 8
1.3 Onderzoeksvragen 9
1.4 Onderzoeksopzet en -activiteiten 10
1.5 Leeswijzer 12

2. Vraaggesprekken – visuele beperkingen 13

2.1 Aard van de beperkingen, schoolkeuze en -historie 13
2.2 Passend onderwijs 14
2.3 Aanvraag van extra ondersteuning 14
2.4 Uitvoering van extra ondersteuning 15
2.5 Leerprestaties, welbevinden en resultaten van de ondersteuning 19
2.6 Conclusies 20

3. Vraaggesprekken – auditieve beperkingen 21

3.1 Aard van de beperkingen, schoolkeuze en -historie 21
3.2 Passend onderwijs 22
3.3 Aanvraag van extra ondersteuning 23
3.4 Uitvoering van extra ondersteuning 25
3.5 Leerprestaties, welbevinden en resultaten van de ondersteuning 27
3.6 Conclusies 29

4. Vraaggesprekken – Taalontwikkelingsstoornis 31

4.1 Aard van de beperkingen, schoolkeuze en -historie 31
4.2 Passend onderwijs 31
4.3 Aanvraag van extra ondersteuning 32
4.4 Uitvoering van extra ondersteuning 33
4.5 Leerprestaties, welbevinden en resultaten van de ondersteuning 34
4.6 Conclusies 35

5. Vraaggesprekken – kritische ouders 37

5.1 Aard van de beperkingen, schoolkeuze en -historie 37
5.2 Passend onderwijs 38
5.3 Aanvraag van extra ondersteuning 39
5.4 Uitvoering van extra ondersteuning 41
5.5 Leerprestaties, welbevinden en resultaten van de ondersteuning 43
5.6 Conclusies 44

6. Vragenlijst ambulant begeleiders 47

6.1 Inleiding 47
6.2 Ambulante begeleiding 47
6.3 Ondersteuning en resultaten 50
6.4 Veranderingen sinds de start van passend onderwijs 52

7. Vragenlijst speciaal onderwijs 55

7.1 Inleiding 55
7.2 Het onderwijs en randvoorwaarden 55
7.3 In- en uitstroom 56
7.4 Veranderingen sinds de start van passend onderwijs 57

8. Conclusies 59

8.1 Inleiding 59
8.2 Resultaten 60
8.3 Beantwoording van de onderzoeksvragen 62
8.4 Reflectie 65

Literatuur 67

Bijlage 1 – Tabellen vragenlijst ambulant begeleiders 69

Bijlage 2 – Tabellen vragenlijst speciaal onderwijs 75

Samenvatting

Deze thematische studie is uitgevoerd om zicht te krijgen op het onderwijs aan en de ondersteuning van leerlingen met een visuele beperking, een auditieve beperking of een communicatieve beperking, oftewel taalontwikkelingsstoornis (TOS) in het regulier en speciaal onderwijs. Deze studie maakt deel uit van de evaluatie van passend onderwijs.

Onderzoeksvragen en onderzoeksopzet

In deze thematische studie staat de volgende onderzoeksvraag centraal: *Wat zijn de gevolgen van passend onderwijs voor het onderwijs aan en de ondersteuning van leerlingen met een visuele of auditieve beperking en/of een taalontwikkelingsstoornis in het (regulier) primair en voortgezet onderwijs?*

De centrale onderzoeksvraag is uitgewerkt in vijf deelvragen. Daarbij wordt ook ingegaan op het speciaal onderwijs voor deze doelgroepen. Om de vragen te kunnen beantwoorden, is een combinatie van kwalitatief en kwantitatief onderzoek uitgevoerd. In het kwalitatieve deel van het onderzoek zijn gesprekken gevoerd over (en deels met) zeventien leerlingen met een visuele of auditieve beperking of een taalontwikkelingsstoornis. Deelnemers aan dit deel van het onderzoek zijn geworven via oproepen op scholen waar leerlingen met genoemde beperkingen regulier onderwijs volgen en door ouderorganisaties te benaderen. In het kwantitatieve deel zijn vragenlijsten afgenomen bij intern begeleiders (ib'ers) en zorg- of ondersteuningscoördinatoren (zoco's) in het speciaal en voortgezet speciaal onderwijs en bij ambulant begeleiders die de begeleiding verzorgen van leerlingen in het regulier basisonderwijs en voortgezet onderwijs (ab'ers).

Resultaten van de vraaggesprekken

Betrokkenen zijn in het algemeen tevreden over de aanvraagprocedure en over de ondersteuning die door de ab'er geboden wordt. Voor de leerling betekent dit dat er op verschillende manieren ondersteuning kan worden gegeven, afhankelijk van het arrangement en van de invulling door de ab'er. Waar nodig richt de ondersteuning zich ook op sociaal-emotionele aspecten. Intern begeleiders en leraren krijgen van de ab'er informatie en advies en zo nodig coaching. De ondersteuning die door leraren in de klas wordt gegeven, verschilt per leraar. Volgens ab'ers is de ene leraar meer betrokken bij leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften dan de ander en volgt de een de gegeven adviezen ook beter op dan de ander. De ondersteuning, faciliteiten en aanpassingen die geboden worden, dragen volgens de betrokkenen in het algemeen bij aan het functioneren van de leerlingen, aan hun leerprestaties en hun welbevinden. Passend onderwijs heeft voor de ondersteuning van leerlingen met een visuele beperking geen grote veranderingen gebracht. Voor leerlingen met een auditieve of communicatieve beperking is er meer veranderd. Vóór de invoering van passend onderwijs hadden scholen en ouders volgens sommige deelnemers meer invloed op de invulling van de ondersteuning. Bij leerlingen met een 'rugzakje' kon destijds ook extra ondersteuning worden ingezet bij vormen van problematiek die niet direct met de auditieve of communicatieve beperking in verband kon worden gebracht. Tegenwoordig is het te verkrijgen arrangement van meer factoren afhankelijk. Daardoor is

het besluit van de Commissie van Onderzoek over het toe te kennen arrangement niet voor iedereen transparant.

Resultaten van het vragenlijstonderzoek bij ambulant begeleiders

De meeste ambulant begeleiders vinden dat zij in staat zijn maatwerk te bieden aan leerlingen en aan scholen en dat hun ondersteuning duidelijk meerwaarde biedt.

Een ruime meerderheid van de ab'ers die begeleiding verzorgen bij visuele problematiek is van mening voldoende tijd te hebben voor het ondersteunen van schoolteams en van leerlingen. Hun collega's die ondersteuning geven bij auditieve problematiek of TOS zijn daarover wat kritischer. Een grote meerderheid van de ab'ers die ondersteuning geven bij visuele beperkingen is van mening dat de scholen die zij begeleiden goed in staat zijn onderwijs te geven aan de doelgroep. De ab'ers die ondersteuning geven bij auditieve beperkingen of TOS zijn ook hier kritischer. Ongeveer een derde van hen vindt dat de scholen daar goed toe in staat zijn, terwijl de helft aangeeft dat de scholen dat redelijk kunnen.

De ab'ers zien sinds de start van passend onderwijs weinig veranderingen in de groep leerlingen met visuele problematiek. Hun collega's die leerlingen met auditieve beperkingen of TOS begeleiden, zien meer veranderingen. Zij signaleren vaker een combinatie van problemen bij leerlingen dan vóór passend onderwijs. In het algemeen vinden ab'ers dat de scholen die zij begeleiden even goed ondersteuning kunnen bieden als vóór passend onderwijs of beter. De meeste ab'ers die leerlingen met visuele problematiek begeleiden zijn van mening dat deze leerlingen prestaties halen die bij hun leerpotentieel passen en dat hun welbevinden goed is. De ab'ers die leerlingen begeleiden met auditieve problematiek of TOS zijn hierover verdeeld.

Resultaten van het vragenlijstonderzoek in het speciaal onderwijs

De meerderheid van de intern begeleiders in het speciaal onderwijs is positief over de competenties van de leraren op hun school en over de beschikbare faciliteiten op school. In het algemeen zijn de ib'ers van mening dat het onderwijs goed aansluit bij wat de leerlingen nodig hebben.

Veel ib'ers zien veranderingen in de ernst en/of omvang van de problematiek van leerlingen in het speciaal onderwijs sinds de start van passend onderwijs. Zij zien bij de instromende leerlingen vaker meervoudige problematiek en complexere problemen. Daarbij wordt vaak aangegeven dat leerlingen met minder complexe problematiek in het regulier onderwijs blijven (dus niet worden verwezen) of naar regulier onderwijs uitstromen (omdat zij niet meer op speciaal onderwijs zijn aangewezen).

Over ontwikkelingen in de kwaliteit van het speciaal onderwijs sinds de start van passend onderwijs zijn veel ib'ers positief. In de so-scholen of -afdelingen vindt de helft dat de kwaliteit is verbeterd. In het voortgezet speciaal onderwijs vindt zestig procent dat de kwaliteit is verbeterd. Slechts weinigen vinden dat de kwaliteit achteruit is gegaan.

Conclusie

Voor de leerlingen met een visuele beperking zijn de gevolgen van de invoering van passend onderwijs niet groot. Qua systematiek is er niet veel veranderd. Deelnemers aan de gesprekken zijn goed te spreken over de ambulante onderwijskundige begeleiding van leerlingen in het regulier onderwijs. Uit het vragenlijstonderzoek blijkt dat ambulant begeleiders positief zijn over de mogelijkheden van reguliere scholen om leerlingen met een visuele beperking onderwijs te geven. De overgrote meerderheid vindt dat deze leerlingen leerprestaties halen die bij hun leerpotentieel passen en dat het welbevinden van de leerlingen voldoende is.

Voor de leerlingen met een auditieve of communicatieve beperking lijken de gevolgen van passend onderwijs groter. De systematiek is veranderd en het 'rugzakje' is afgeschaft. Voor leerlingen in het regulier onderwijs bestaat nu een licht en een medium arrangement. Ambulant begeleiders geven aan dat zij maatwerk kunnen bieden, maar de overgang van een medium naar een licht arrangement kan voor leerlingen en hun ouders een grote stap zijn. Sommigen missen de flexibiliteit die het rugzakje bood, zo blijkt uit de gesprekken. In het vragenlijstonderzoek geeft de helft van de ambulant begeleiders aan dat scholen voor regulier onderwijs redelijk in staat zijn om leerlingen met een auditieve beperking of taalontwikkelingsstoornis onderwijs te geven. Ook zijn zij kritischer dan hun collega's die ondersteuning geven aan leerlingen met een visuele beperking over de vraag of de leerlingen in overeenstemming met hun leerpotentieel presteren en over de vraag of hun welbevinden voldoende is.

Een aandachtspunt dat uit de gesprekken naar voren komt, is onduidelijkheid rond de ontwikkelingsperspectiefplannen (OPP's). Niet voor alle leerlingen is een OPP opgesteld en voor ouders is het niet altijd duidelijk wie voor het OPP verantwoordelijk is en wat ermee gedaan wordt. Een ander aandachtspunt is dat er sprake kan zijn van bijkomende problematiek die niet tot het terrein van de ambulante begeleiding wordt gerekend. Dan moet aanvullende ondersteuning door de school worden geleverd of bij het samenwerkingsverband worden aangevraagd. Een derde aandachtspunt is dat de beslissing van de Commissie van Onderzoek over het toe te kennen arrangement niet altijd inzichtelijk is voor ouders.

1. Achtergrond en onderzoeksopzet

1.1 Inleiding

In dit onderzoeksrapport wordt verslag gedaan van onderzoek naar het onderwijs aan en de ondersteuning van leerlingen met visuele beperkingen en leerlingen met auditieve en/of communicatieve beperkingen (taalontwikkelingsstoornis, of TOS). Hierbij ligt de nadruk op de ondersteuning van leerlingen met deze beperkingen in het regulier onderwijs, maar daarnaast komt ook het speciaal en voortgezet speciaal onderwijs (so en vso) aan bod. Het onderzoek is een van de thematische case studies binnen het evaluatieprogramma passend onderwijs, dat uitgevoerd wordt met subsidie van het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO).

Tot de oogmerken van passend onderwijs behoort het streven naar positieve uitkomsten op het gebied van leerprestaties en sociaal-emotionele ontwikkeling. Daarnaast is het van belang dat leerlingen, ouders, en leerkrachten tevreden zijn over de wijze waarop zij ondersteuning ontvangen in het regulier onderwijs. Tot op heden is er geen onderzoek uitgevoerd naar de ontwikkelingen als gevolg van de invoering van passend onderwijs op het onderwijs aan en de ondersteuning van leerlingen met visuele of auditieve beperkingen of een taalontwikkelingsstoornis. Dit onderzoek is daarom een belangrijke aanvulling op de andere activiteiten in het kader van het evaluatieprogramma passend onderwijs.

Veranderingen met de invoering van passend onderwijs

Met de invoering van passend onderwijs, in 2014, zijn de voormalige clusters 3 en 4 van het (voortgezet) speciaal onderwijs bestuurlijk toegevoegd aan de samenwerkingsverbanden voor primair en voortgezet onderwijs. Daarbij gaat het om het onderwijs aan en de ondersteuning van leerlingen met lichamelijke en/of verstandelijke beperkingen, langdurig zieke leerlingen en leerlingen met ernstige gedragsproblemen en/of psychiatrische problematiek. Samenwerkingsverbanden zijn vrij geworden om de verwijzingsprocedures met betrekking tot deze leerlingen vorm te geven, evenals de toekenning van extra ondersteuning en de inzet van extra budget. Het totale beschikbare budget is gebaseerd op het aantal leerlingen in het speciaal en voortgezet speciaal onderwijs en het aantal leerlingen met leerlinggebonden financiering (LGF, oftewel het ‘rugzakje’) op 1 oktober 2011. Vóór passend onderwijs waren er regionale verschillen in beschikbare budgetten. Deze worden tussen 2014 en 2020 gelijkgetrokken (verevening van middelen). Daardoor daalt het budget in een deel van de samenwerkingsverbanden, terwijl het budget in andere samenwerkingsverbanden toeneemt.

Voor de ondersteuning van leerlingen met een visuele, auditieve of communicatieve beperking geldt een andere regeling. Dit in verband met de relatief kleine aantallen leerlingen met dergelijke beperkingen en om de specialistische expertise die daarbij nodig is te kunnen borgen. De instellingen die hierbij betrokken zijn (voorheen cluster 1 en 2) – in dit verslag verder aan te duiden als ‘de instellingen’ – maken in bestuurlijk opzicht geen deel uit van de samenwerkingsverbanden. De instellingen werken met een eigen, lande-

lijke, systematiek voor het bepalen van de best passende ondersteuning voor de leerlingen. Overigens was de leerlinggebonden financiering vóór de invoering van passend onderwijs niet van toepassing in cluster 1. Voor leerlingen met een visuele beperking is er op dat gebied dus geen verandering gekomen door passend onderwijs. Ook de budgetten voor het onderwijs aan en de ondersteuning van leerlingen met visuele, auditieve of communicatieve beperkingen zijn gebaseerd op de situatie per 1 oktober 2011. De instellingen beheren de budgetten. Bij een toename van het aantal leerlingen dat ondersteuning of een plek in het so of vso krijgt, daalt het per leerling beschikbare budget.

De samenwerkingsverbanden voor primair en voortgezet onderwijs hebben de opdracht te zorgen voor een dekkend aanbod aan voorzieningen voor leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften. Daarbij is het dus van belang dat ook voor leerlingen met een visuele of auditieve beperking of een taalontwikkelingsstoornis de ondersteuning goed is geregeld. Scholen in de samenwerkingsverbanden kunnen voor hun leerlingen een beroep doen op ondersteuning door genoemde instellingen. Na overleg tussen de medewerker van de instelling, de school, ouders en eventueel de leerling zelf, bepaalt de Commissie van Onderzoek (CvO) die aan de instelling is verbonden of de leerling in aanmerking komt voor speciaal onderwijs of voor ondersteuning in de reguliere school. Tot de wettelijke taken van de CvO behoort daarnaast het vaststellen van de aard en duur van de ondersteuning die de leerling nodig heeft, en het bepalen van of adviseren over het ontwikkelingsperspectief van de leerling.

Leerlingen met een visuele beperking

Tot de doelgroep van de instellingen voor onderwijs aan en begeleiding van leerlingen met een visuele beperking horen blinde leerlingen, slechtziende leerlingen en leerlingen met een meervoudige beperking (visuele problematiek in combinatie met een verstandelijke beperking). Driekwart van de leerlingen met een visuele beperking volgt onderwijs op een reguliere school. Het gaat om minder dan 0,2% van het totale aantal leerlingen in het regulier onderwijs. Onderwijs en ondersteuning worden verzorgd door twee instellingen: Bartiméus en Visio.

Bij de aanvraag van ondersteuning voor een leerling met een visuele beperking beslist de CvO van de instelling of er een licht, standaard, intensief of zeer intensief arrangement wordt toegekend, met daaraan verbonden een geldbedrag dat afhankelijk is van de soort onderwijs en het leerjaar.[1] Dit is een bindend advies. Bij toekenning van een arrangement ontvangen scholen voor regulier basisonderwijs, speciaal basisonderwijs of voortgezet onderwijs via de instelling een bedrag voor extra formatie en/of de aanschaf van speciale leer- of hulpmiddelen. De ambulant onderwijskundig begeleider (aob'er)[2] adviseert daarover. Om de begeleiding van de leerling te optimaliseren, schrijft de aob'er een begeleidingsplan. Dit wordt jaarlijks bijgesteld.

---

[1] Zie https://www.eduvip.nl/ambulante-onderwijskundige-begeleiding/

[2] De functionaris die ondersteuning biedt aan leerlingen met visuele problematiek heet onderwijskundig ambulant begeleider, terwijl bij de ondersteuning van leerlingen met auditieve problematiek of TOS de termen ambulant begeleider en ambulant dienstverlener worden gebruikt. Met het oog op de leesbaarheid hanteren wij de term 'ambulant begeleider' (of ab'er) voor beide functionarissen.

Voorzieningen zoals een laptop en brailleleesregel worden door de overheid vergoed en moeten bij het UWV worden aangevraagd. De CvO heeft geen rol in de toewijzing hiervan.

Leerlingen met een auditieve of communicatieve beperking

In augustus 2014 zijn de scholen en de diensten voor ambulante begeleiding die vóór passend onderwijs tot cluster 2 behoorden, opgegaan in de instellingen voor auditief en/of communicatief beperkte leerlingen. Tot hun doelgroep behoren dove leerlingen, slechthorende leerlingen, leerlingen met een communicatieve beperking (taalontwikkelingsstoornis, oftewel TOS) en leerlingen met een meervoudige beperking (een auditieve beperking in combinatie met een verstandelijke beperking of blindheid). De leerlingen met een auditieve en/of communicatieve beperking vormen ongeveer 0,5% van alle leerlingen in het regulier onderwijs. Er zijn vier instellingen voor onderwijs aan en ondersteuning van deze doelgroep: Auris, Kentalis, VierTaal en Vitus Zuid. Deze instellingen werken samen in de stichting Siméa.

Reguliere scholen die specialistische ondersteuning nodig hebben voor leerlingen die vallen binnen de doelgroep van de instelling kunnen zich wenden tot het aanmeldpunt van de instelling in de eigen regio. In een op overeenstemming gericht overleg met de school, de ouders en (eventueel) de leerling zelf wordt nagegaan hoe de instelling tegemoet kan komen aan de onderwijsbehoefte van de leerling en de ondersteuningsvraag van de school. Daarbij wordt onderscheid gemaakt tussen drie categorieën: een licht onderwijsarrangement of een medium onderwijsarrangement (beide in het regulier onderwijs) en een intensief onderwijsarrangement (in het speciaal onderwijs). Een onderwijsarrangement is geen standaardpakket, maar wordt afgestemd op de vraag van de leerling in het schoolsysteem. Met de komst van passend onderwijs ligt de nadruk op het bieden van maatwerk, met als centrale vraag wat de leerling en de leerkracht op deze school nodig hebben aan specialistische ondersteuning voor het onderwijsleerproces.

Voordat passend onderwijs werd ingevoerd, waren de stoorniscriteria doorslaggevend bij het toekennen van een ‘rugzakje’ in het kader van LGF. Met de komst van passend onderwijs zijn de stoorniscriteria weliswaar gelijk gebleven, maar bepalen de onderwijsbehoeften van de leerling en de ondersteuningsvragen van de school wat mogelijk is en dus ook de zwaarte van het arrangement. Per 1 augustus 2017 is de Richtlijn toelaatbaarheid vanuit Siméa van kracht geworden, waarin onder meer beschreven is welke aspecten de CvO meeweegt bij de toekenning van de ondersteuning. De ondersteuning van de instellingen richt zich op de onderwijsbehoeften die voortvloeien uit de auditieve of communicatieve beperking waarbij de school constateert dat er, ondanks de extra ondersteuning die al geboden is of wordt, specialistische ondersteuning door de instelling nodig is. Feitelijk was dit vóór de invoering van passend onderwijs ook al het geval. In het rugzakje zat destijds standaard een budget dat scholen zelf konden inzetten. Scholen konden de eigen speelruimte gebruiken om budget in te zetten voor onderwijsbehoeften die niet voortkwamen uit de auditieve of communicatieve beperking.
De instellingen hebben in 2014, na het afschaffen van het rugzakje, een overgangsregeling getroffen, waarbij de overdracht van budget aan reguliere scholen stapsgewijs is afgebouwd. De instelling is binnen passend onderwijs verantwoordelijk voor de inzet van het

budget. Met de invoering van passend onderwijs zijn de reguliere scholen (in de samenwerkingsverbanden) verantwoordelijk geworden voor de inzet van ondersteuning op andere gebieden, zoals o.a. rekenproblemen, dyslexie en gedragsproblemen. De instellingen en de samenwerkingsverbanden werken aan het verbeteren van de onderlinge afstemming en samenwerking bij leerlingen met meer ondersteuningsvragen, zzo wordt vanuit de instellingen aangegeven.

Ouders van dove of zeer slechthorende leerlingen kunnen bij het UWV een tolk aanvragen (een tolk Nederlandse Gebarentaal, tolk Nederlands met Gebaren en/of een Schrijftolk). Het UWV bepaalt of de aanvraag wordt toegewezen. De CvO van de instelling heeft daarin geen rol, maar kan de reguliere school, ouders en leerling wel adviseren over de bijdrage die de tolkvoorziening kan leveren in de ondersteuning.

1.2 Achtergrond

Uit recent onderzoek binnen het evaluatieprogramma passend onderwijs blijkt onder meer dat men in scholen van de voormalige clusters 3 en 4 de indruk heeft sinds de invoering van passend onderwijs meer zichtbaar te zijn geworden voor het hele onderwijsveld en dat er meer wordt samengewerkt om een dekkend aanbod aan voorzieningen te realiseren. Tegelijkertijd vindt men in deze scholen ook dat de kennis en expertise vanuit het speciaal onderwijs nog te weinig concreet wordt ingezet in het regulier onderwijs (De Boer & Van der Worp, 2016). Welke ontwikkelingen er op dit gebied zijn bij de ondersteuning van leerlingen met visuele of auditieve beperkingen of een taalontwikkelingsstoornis, is onbekend.

In Nederland zijn verschillende onderzoeken gedaan naar de positie van dove en slechthorende leerlingen in het onderwijs, maar deze zijn vóór de invoering van passend onderwijs uitgevoerd en hebben vooral betrekking op schoolprestaties en welbevinden. De schoolprestaties van deze leerlingen blijken een overwegend positief beeld te laten zien, behalve bij woordenschat en begrijpend lezen (Hermans, van Rijn, & Zant, 2013; Ledoux, van Langen, Regtvoort, Smeets, Roeleveld, & Paas, 2015). Qua sociale positie en welbevinden bleken er in het onderzoek van Hermans et al. (2013) geen duidelijke verschillen tussen leerlingen met een auditieve beperking en hun horende klasgenoten. Het laatste resultaat wijkt af van resultaten van andere studies naar het welbevinden van leerlingen. Zo blijkt uit ander onderzoek in Nederland, bij 11- tot 14-jarigen, dat dove en slechthorende leerlingen in het regulier onderwijs minder worden geaccepteerd en minder populair zijn dan hun horende klasgenoten (Wolters, Knoors, Verhoeven, & Cillessen, 2012).

Onderzoek in Zweden laat zien dat slechthorende leerlingen hun welbevinden lager waarderen dan leerlingen die geen gehoorproblemen hebben en dat slechthorende leerlingen in het speciaal onderwijs hun welbevinden hoger inschatten en zich zowel in sociaal opzicht als qua mogelijkheden om te leren beter thuis voelen in het speciaal onderwijs dan in het regulier onderwijs (Olsson, Dag, & Kullberg, 2017). Uit onderzoek bij leerlingen met een auditieve beperking die zowel ervaring hadden in het regulier als in het speciaal onderwijs, bleek echter dat de meerderheid van deze groep juist vond dat zij in het regulier onderwijs meer mogelijkheden hadden om kennis te verwerven (Angelides & Aravi, 2007). Tal

van buitenlandse onderzoeken hebben aangetoond dat dove en slechthorende leerlingen gemiddeld slechter presteren bij leertoetsen dan hun klasgenoten die geen auditieve beperking hebben (Marschark, Spencer, Adams, & Sapere, 2011). Uit ander onderzoek bleek inderdaad dat dove en slechthorende leerlingen in het regulier onderwijs gemiddeld betere prestaties laten zien dan in het speciaal onderwijs (Ledoux, et al., 2015; Olsson, et al., 2017), al haalt de meerderheid gemiddeld lagere cijfers dan hun klasgenoten zonder auditieve beperking (Roberson & Serwatka, 2000; McCain & Antia, 2005). Leerlingen met een auditieve beperking zijn vaak sociaal geïsoleerd in een reguliere klas (Coster, Law, Bedell, Liljenquist, Kao, Khetani, & Teplicky, 2013; Foster, 1989). Hierbij is de rol van de leraar van belang. Deze kan een positieve invloed hebben op de sociale relaties en op de leerprestaties van de leerlingen met auditieve beperking in de reguliere klas (Gibb, Tunbridge, Chua, & Frederickson, 2007).

Marschark et al. (2011) wijzen erop dat er weinig empirische onderbouwing is voor veel van de aanpakken in het onderwijs aan leerlingen met een auditieve beperking. Zij constateren dat het inzetten van leraren die veel ervaring hebben met onderwijs aan dove leerlingen, wel een positieve invloed blijkt te hebben op de leervorderingen van dove en slechthorende leerlingen. Wat het onderwijs aan leerlingen met visuele problematiek op reguliere scholen betreft, wijzen Davis en Hopwood (2002) op belemmeringen bij het krijgen van toegang tot het curriculum en het gevaar van sociale isolatie.

1.3 Onderzoeksvragen

In dit onderzoek staat de volgende onderzoeksvraag centraal: *Wat zijn de gevolgen van passend onderwijs voor het onderwijs aan en de ondersteuning van leerlingen met een visuele of auditieve beperking en/of een taalontwikkelingsstoornis in het (regulier) primair en voortgezet onderwijs?*

Om deze vraag te beantwoorden, worden de volgende deelvragen gesteld:

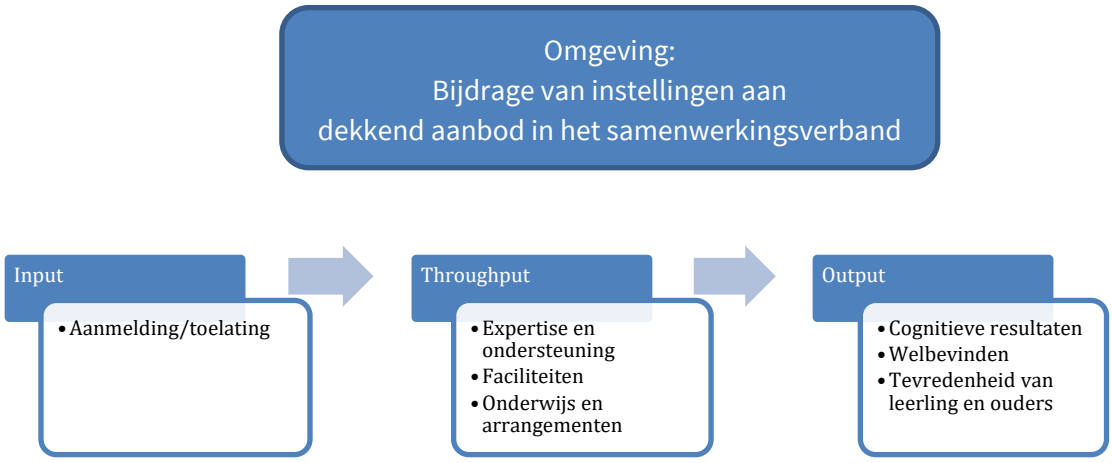
1. In hoeverre heeft passend onderwijs geleid tot veranderingen in de ondersteuning van leerlingen met een visuele beperking, auditieve beperking en/of taalontwikkelingsstoornis op scholen voor (voortgezet) speciaal onderwijs?
2. Wat is de bijdrage van de instellingen voor ondersteuning van leerlingen met een visuele beperking, auditieve beperking en/of taalontwikkelingsstoornis aan het realiseren van een dekkend aanbod in de samenwerkingsverbanden voor primair en voortgezet onderwijs en welke verbeterpunten zijn er op dit gebied?
3. Hoe worden leerlingen met een visuele beperking, auditieve beperking en/of taalontwikkelingsstoornis ondersteund op scholen voor regulier onderwijs en in hoeverre heeft passend onderwijs geleid tot veranderingen daarin?
4. Hoe worden leraren en andere teamleden op scholen voor regulier onderwijs die betrokken zijn bij het onderwijs aan bovengenoemde leerlingen ondersteund vanuit de instellingen? In hoeverre heeft passend onderwijs geleid tot veranderingen daarin? Wat is volgens betrokkenen de kwaliteit van deze ondersteuning?

5. Wat is volgens betrokkenen (teamleden, begeleiders, leerlingen, ouders) de kwaliteit van de ondersteuning van leerlingen met een visuele of auditieve beperking of taalontwikkelingsstoornis in het regulier onderwijs en hoe oordelen zij over de leerprestaties en het welbevinden van de leerlingen? In hoeverre heeft passend onderwijs geleid tot ontwikkelingen hierin en welke verbeterpunten zijn er op dit gebied?

1.4 Onderzoeksopzet en -activiteiten

Het uitgangspunt voor het onderzoek vormt het zogeheten 'input-throughput-outputmodel' (zie figuur 1.1). De input vormt in dit geval de aanmelding en toelating van de leerling. Throughput omvat het onderwijs aan en de ondersteuning van de leerlingen, evenals de beschikbare expertise, ondersteuning van de leraar en beschikbare faciliteiten. Dit alles moet leiden tot output in de vorm van adequate cognitieve resultaten, welbevinden van de leerling en tevredenheid bij de leerling en ouders. Het onderzoek kan niet over alle delen van het model gedetailleerde informatie opleveren, maar bij het ontwikkelen van onderzoeksinstrumenten vormde het model wel de basis.

Figuur 1.1 – Input-throughput-outputmodel voor de ondersteuning in het regulier onderwijs



Het onderzoek omvat een kwantitatief deel en een kwalitatief deel. Het kwantitatieve deel bestaat uit vragenlijstonderzoek bij intern begeleiders en zorgcoördinatoren in het speciaal en voortgezet speciaal onderwijs en vragenlijstonderzoek bij ambulant begeleiders die vanuit de instellingen begeleiding verzorgen in het regulier onderwijs. Het vragenlijstonderzoek bij intern begeleiders / zorgcoördinatoren dient om zicht te bieden op de ondersteuning van leerlingen in de scholen van de instellingen en op eventuele veranderingen daarin sinds de invoering van passend onderwijs (onderzoeksvraag 1). Het vragenlijstonderzoek bij ambulant begeleiders dient om na te gaan of, en in welke zin, passend onderwijs gevolgen heeft voor het onderwijs aan en de ondersteuning van leerlingen met een visuele of auditieve beperking en/of een TOS in het regulier onderwijs. Daarin wordt ook aandacht besteed aan de bijdrage vanuit de instellingen aan het dekkend aanbod in de samenwerkingsverbanden (onderzoeksvraag 2), de expertise die vanuit de instellingen beschikbaar is en de ondersteuning die wordt geboden aan leerlingen, leraren en andere teamleden in het regulier onderwijs (onderzoeksvraag 3 en 4) en de inschatting van de

ambulant begeleiders van de mogelijkheden van het regulier onderwijs in het bieden van ondersteuning aan leerlingen met genoemde beperkingen (onderzoeksvraag 5).

Het kwalitatieve deel van het onderzoek bestaat uit het voeren van gesprekken over (en deels met) 17 leerlingen. Doel is het krijgen van meer zicht op het onderwijs en de ondersteuning op reguliere scholen en de ervaringen van betrokkenen daarmee. De gesprekken zijn gericht op het in kaart brengen van de ondersteuning, factoren die daaraan bijdragen of een belemmering vormen, de tevredenheid van direct betrokkenen (leerlingen en ouders) en verbeterpunten (de onderzoeksvragen 3 t/m 5). De leerlingen zijn geselecteerd op basis van een onderscheid naar vijf typen beperkingen (blind, slechtziend, doof, slechthorend, TOS) en het onderscheid naar basisonderwijs en voortgezet onderwijs.

Om deelnemers aan het kwalitatieve deel van het onderzoek te werven, zijn via de contactpersonen bij de instellingen flyers verspreid onder scholen voor regulier onderwijs waar leerlingen onderwijs volgen die tot de doelgroep van het onderzoek behoren. Een deel van de aan het onderzoek deelnemende ouders en leerlingen is via deze flyers en/of via de contactpersonen geworven. Daarnaast zijn ook via ouderorganisaties deelnemers aan het onderzoek geworven, vooral via oproepen op hun websites. Er is voor de beschreven aanpak gekozen omdat de onderzoekers niet konden beschikken over contactgegevens van de desbetreffende leerlingen of hun ouders. Daardoor was een gerichte benadering niet mogelijk.

Er zijn voor het merendeel van de geselecteerde leerlingen gesprekken gevoerd met de ambulant (onderwijskundig) begeleider, leerkracht/mentor, een ouder en de leerling (tenzij deze te jong of niet voor het gesprek beschikbaar was). Daarnaast zijn gesprekken gevoerd met enkele ouders die zich hebben gemeld omdat zij ontevreden zijn over de ondersteuning die hun kind krijgt. Deze ouders hebben een moeizamere relatie met de school of de ambulant begeleider. Daarom is geen contact met school en begeleiders gezocht om gesprekken over de desbetreffende leerlingen te voeren. Het resultaat van de gesprekken met genoemde ouders wordt in dit onderzoeksverslag in een afzonderlijk hoofdstuk gerapporteerd, met de titel ‘Vraaggesprekken - kritische ouders’. Dat impliceert uiteraard niet dat de overige ouders die aan het onderzoek deelnamen niet kritisch zouden zijn. Onder de zeventien leerlingen waarop het kwalitatieve deel van het onderzoek betrekking heeft, zijn negen leerlingen met een visuele beperking (blind of slechtziend), vier leerlingen met een auditieve beperking (doof of slechthorend) en vier leerlingen met een taalontwikkelingsstoornis. Uiteraard kan daarmee geen representatief beeld worden geschetst van de ondersteuning die wordt geboden aan leerlingen met een visuele, auditieve of communicatieve beperking. Het kwalitatieve deel geeft wel zicht op behoeften aan ondersteuning en op de manier waarop ondersteuning wordt gegeven.

De onderzoekers hebben voorafgaand aan en tijdens het schrijven van het onderzoeksplan overleg gevoerd met vertegenwoordigers van de instellingen voor onderwijs aan leerlingen met visuele beperkingen, auditieve beperkingen en/of een taalontwikkelingsstoornis. De vertegenwoordigers van de instellingen vormden een klankbordgroep die de onderzoekers advies heeft gegeven over de uitvoering van het onderzoek. De leden van de klankbordgroep hebben medewerkers binnen hun instellingen opgeroepen deel te nemen

aan het vragenlijstonderzoek en zij hebben de conceptversie van de rapportage becommentarieerd.

1.5 Leeswijzer

In hoofdstuk 2 tot en met 5 worden de belangrijkste resultaten van de vraaggesprekken gepresenteerd, achtereenvolgens voor leerlingen met een visuele beperking, leerlingen met een auditieve beperking, leerlingen met een TOS en resultaten van gesprekken met ouders die kritisch zijn over de ondersteuning of afwezigheid daarvan. In hoofdstuk 6 en 7 worden de resultaten van het vragenlijstonderzoek beschreven, respectievelijk bij ambulant (onderwijskundig) begeleiders en bij intern begeleiders en ondersteuningscoördinatoren in het speciaal en voortgezet speciaal onderwijs. Details worden in de bijlagen gepresenteerd. In hoofdstuk 8 worden de belangrijkste uitkomsten van het onderzoek op een rij gezet, worden de onderzoeksvragen beantwoord en wordt kort op de resultaten gereflecteerd.

2. Vraaggesprekken – visuele beperkingen

2.1 Aard van de beperkingen, schoolkeuze en -historie

In dit hoofdstuk staan acht leerlingen met een visuele beperking centraal. In tabel 2.1 zijn ze kort getypeerd. De leerlingen in het basisonderwijs hebben beiden vanaf groep 1 op de huidige school gezeten. De helft van de leerlingen in het vo is tijdens de basisschoolperiode aangewezen geweest op het speciaal onderwijs. Volgens de ouders komt dit doordat er in het speciaal onderwijs meer gespecialiseerd onderwijs gegeven wordt, en braille geleerd kan worden. Belangrijke factoren voor ouders bij de schoolkeuze zijn de geografische ligging van de school (dichtbij), de bereidheid van de school om de leerling te plaatsen en ervaring van de school met de beperking van de leerling.

Tabel 2.1 - Overzicht van de aard van de beperkingen, schoolhistorie en schoolkeuze: leerlingen met een visuele beperking in het po (N= 2) en vo (N= 6)

Leerling	Aard beperking	Schoolhistorie	Schoolkeuze
1	Blind	8 jaar regulier po (nu groep 8)	Geografische ligging, aansluiting bij leeftijdsgenoten, bereidheid school
2	Slechtziend (Albinisme)	6 jaar regulier po (nu groep 6)	Bereidheid school, normaliseren van beperking
3	Slechtziendheid	2 jaar regulier po, na vaststellen visuele beperking doorverwezen naar so, daarna naar het vmbo (nu 4e leerjaar)	Ervaring met beperking, kleinschalig, bereidheid school
4	Slechtziendheid (Albinisme)	8 jaar regulier po, doublure groep 8 bij so om braille te leren, daarna naar de havo (nu 1e leerjaar)	Geografische ligging, zus gaat naar dezelfde school, aansluiting leeftijdsgenoten uit de buurt
5	Blind (met lichtperceptie)	8 jaar so, vmbo (nu 3e leerjaar)	Geografische ligging, bereidheid school, aansluiting leeftijdsgenoten uit de buurt
6	Blind	8 jaar regulier po, vwo (nu 5e leerjaar)	Geografische ligging, aansluiting leeftijdsgenoten uit de buurt
7	Slechtziendheid (progressieve oogziekte)	8 jaar regulier po, vwo (nu 4e leerjaar)	Leerling zat al op deze school toen slechtziendheid gediagnosticeerd werd
8	Slechtziendheid (met Asperger en ADHD)	3 jaar regulier po, so, vo jaar 1 en 2, overstap andere vmbo-school (nu 3e leerjaar)	Geografische ligging, ervaring met beperking, kleinschalig

2.2 Passend onderwijs

Op de vraag wat passend onderwijs betekent, reageren de ab'ers verschillend. Zo wordt genoemd dat het erom gaat dat het onderwijs passend wordt gemaakt, en de leerling daarbij centraal staat. Ook wordt genoemd dat de leerling, bij voorkeur regulier, onderwijs in de buurt kan volgen. Genoemd wordt ook dat het onderwijs ervoor moet zorgen dat de leerlingen een plek op de arbeidsmarkt moeten krijgen. Voor een andere ab'er geldt dat passend onderwijs door de verschillende arrangementen voor meer duidelijkheid in de ondersteuning heeft gezorgd.

Leraren geven aan dat passend onderwijs betekent dat leerlingen met een beperking naar de reguliere school gaan, dat er in het onderwijs rekening wordt gehouden met de beperking van de leerling en dat de ondersteuning hier zo goed mogelijk op aansluit. Daarnaast is opgemerkt dat het belangrijk is om te kijken naar de mogelijkheden van leerlingen.

Voor ouders betekent passend onderwijs dat hun kind naar de reguliere school kan gaan, bij voorkeur in de buurt en niet als 'anders' wordt gezien dan andere kinderen. Het merendeel van de leerlingen geeft aan niet te weten wat passend onderwijs betekent. Anderen (leerlingen in het vo) geven aan dat ze door passend onderwijs naar een reguliere school gaan, en dat dit minder beschermend is dan het speciaal onderwijs en ze hierdoor beter leren integreren in de (ziende) maatschappij.

Verschillen in ondersteuning sinds de start van passend onderwijs

De ab'ers die aan het onderzoek hebben meegedaan, vinden dat passend onderwijs niet tot hele grote veranderingen heeft geleid. Wel is het een verandering dat er nu arrangementen zijn, er duidelijke momenten van indiceren zijn en er meer structuur zit in de evaluatie. Het is volgens ab'ers meer transparant geworden voor ouders welke ondersteuning geboden kan worden met de financiële middelen.

2.3 Aanvraag van extra ondersteuning

Alle ab'ers geven aan dat de aanvraagprocedure nauwelijks gewijzigd is na de invoering van passend onderwijs. Wel geeft een ab'er aan dat de procedure tijdrovend is en versneld zou moeten worden, zodat er eerder duidelijkheid is over de toelating. Of er hierbij overleg met het samenwerkingsverband is, is volgens de ab'ers erg regioafhankelijk.

Betrokkenheid bij aanvraag

Bij sommige leerlingen (met bijvoorbeeld een aangeboren visuele beperking) was de ondersteuning voor en tijdens de basisschoolperiode al aanwezig, en bij leerlingen met een verworven visuele beperking is dit later aangevraagd. De ab'ers zijn niet of nauwelijks betrokken bij de aanvraagprocedure, omdat deze taak bij de Commissie van Onderzoek ligt. Nadat het arrangement is toegekend, krijgt de ab'er het dossier. In een enkel geval wordt de ab'er eerder ingeschakeld, bijvoorbeeld wanneer het wenselijk is om gesprekken te voeren met een potentiële school. Indien er tijdens de basisschoolperiode al ondersteuning was vanuit de instelling (in zowel regulier als speciaal onderwijs), wordt de aanvraag

voor ondersteuning in het voortgezet onderwijs aan het einde van de basisschoolperiode in gang gezet.

De leraren in het po en mentoren in het vo geven aan geen betrokkenheid bij de aanvraagprocedure gehad te hebben. Ouders geven aan dat de instelling samen met de ouders het initiatief neemt om de procedure voor de aanvraag in gang te zetten. Ouders worden hierover voldoende geïnformeerd en worden er voldoende bij betrokken, en ze vinden dat de instelling hen veel werk uit handen neemt wat betreft de aanvraagprocedure. Wel geven enkele ouders aan dat er – na toekenning van een arrangement – geen duidelijk financieel overzicht is waaruit blijkt hoeveel er wordt uitgegeven aan de geboden ondersteuning.

Aanvraagprocedure en resultaat

De aanvraagprocedure voor de toekenning van het arrangement is volgens de ab'ers en ouders goed verlopen. Zoals aangegeven, zijn de leraren en mentoren niet of nauwelijks betrokken geweest bij dit proces. Zowel ab'ers als ouders geven aan dat plaatsing op een reguliere school niet vanzelfsprekend is. Over het algemeen worden er oriënterende gesprekken gevoerd met de school, waar de ab'er vaak ook een rol in speelt. Bij de leerlingen die centraal staan in dit onderzoek stonden de scholen welwillend tegenover plaatsing van de leerling.

Ontwikkelingsperspectief (OPP)

Vanuit de instellingen wordt er gewerkt met een begeleidingsplan, dat door de ab'er wordt opgesteld. In dit plan zijn doelen opgenomen voor zowel de leerling als de docent(en). Dit plan wordt twee keer per jaar geëvalueerd. Voor de leerlingen in het po is er een OPP opgesteld, echter is dit in het vo minder duidelijk. De ab'ers geven aan dat er nauwelijks met een OPP wordt gewerkt in het vo, of dat men niet op de hoogte is van het OPP. Daar waar een OPP is, wordt het begeleidingsplan doorgaans overgenomen in het OPP. De ab'ers maken na elke afspraak een werkverslag, wat leidend is in de begeleidingsafspraken. Dit betekent dat er van moment tot moment wordt gekeken welke ondersteuning gewenst is.

Het merendeel van de mentoren geeft aan niet op de hoogte te zijn van een OPP, en daar waar er wel een OPP is opgesteld, geeft men aan daar niet bij betrokken te zijn omdat de zorgcoördinator of orthopedagoog dit doet. De helft van de ouders geeft aan niet te weten wat een OPP is, en de andere helft van de ouders kent het OPP en geeft aan dat dit met hen besproken en geëvalueerd wordt.

2.4 Uitvoering van extra ondersteuning

De leerlingen die op braille aangewezen zijn vanwege hun beperking hebben allen een zeer intensief arrangement; dit is altijd zo wanneer het brailleleerlingen betreft. Daarnaast heeft een leerling een intensief arrangement, hebben twee leerlingen een standaard arrangement en één leerling een licht arrangement. Aan elk arrangement is een bedrag gekoppeld, dat vanuit de instelling aan de school wordt overgemaakt. Met deze financiën kan de school extra ondersteuning inzetten, materialen en faciliteiten aanschaffen.

Tabel 2.2 – Samenvatting van de ondersteuning die geboden wordt aan de leerlingen in het po en vo*

	Primair onderwijs				Voortgezet onderwijs			
	1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**
Ondersteuning ab'er aan leerling	Ca. 10 gesprekken per schooljaar	Ca. 6 gesprekken per schooljaar	Ca. 6 gesprekken per schooljaar	Ca. 10 gesprekken per schooljaar	Ca. 10 gesprekken per schooljaar	Ca. 5 gesprekken per schooljaar	Ca. 5 gesprekken per schooljaar	Ca. 5 gesprekken per schooljaar
Voorbeeld van onderwerpen	Aanpassingen in onderwijs	Aanpassingen in onderwijs	Aanpassingen in onderwijs	Aanpassingen in onderwijs	Aanpassingen in onderwijs	Aanpassingen in onderwijs	Aanpassingen in onderwijs	Aanpassingen in het onderwijs
	Zelfstandigheid en assertiviteit	Zelfstandigheid	Zelfstandig reizen		Zelfredzaamheid en assertiviteit	Zelfstandigheid	Zelfstandigheid	
	Welbevinden		Sociale communicatie klasgenoten	steem	Buddy-systeem	Toekomstperspectief	Toekomstperspectief	Hulpmiddelengebruik
Ondersteuning ab'er aan leraren	Informatiemiddag begin van het schooljaar	Informatiemiddag begin van het schooljaar	Informatiemiddag begin van het schooljaar	Informatiemiddag begin van het schooljaar	Informatiemiddag begin van het schooljaar	Informatiemiddag begin van het schooljaar	Informatiemiddag begin van het schooljaar	Informatiemiddag begin van het schooljaar
	Advies bij aanpassingen	Advies bij aanpassingen	Advies bij aanpassingen	Advies bij aanpassingen	Advies bij aanpassingen	Advies bij aanpassingen	Advies bij aanpassingen	Advies bij aanpassingen
	Regelen van hulpmiddelen	Regelen van hulpmiddelen	Regelen van hulpmiddelen	Regelen van hulpmiddelen	Regelen van hulpmiddelen	Regelen van hulpmiddelen	Regelen van hulpmiddelen	Regelen van hulpmiddelen
Ondersteuning door leraren	Extra-formatieleraar	Deel v.h. budget ingezet voor verkleining van klas			1 uur bijles (pre-teaching) per week	Individuele begeleiding mentor	Individuele gesprekken met mentor	
	Aanpassen instructie	Aanpassen instructie	Aanpassen instructie	Aanpassen instructie	Aanpassen instructie	Aanpassen instructie	Aanpassen instructie	Aanpassen instructie
		Extra tijd bij toetsen	Toetsen in aparte ruimte laten maken	Extra tijd bij toetsen		Toetsen in aparte ruimte laten maken	Remedial teaching	
				Aanpassen teksten			Onderwijsassistent regelt zaken	

	Primair onderwijs				Voortgezet onderwijs			
	1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**
Faciliteiten en voorzieningen**	Brailleboeken Laptop en braille-leesregel Aangepaste tafel Wiskundekist Tactiele tekeningen	Boeken met vergroot lettertype Aangepaste tafel Computerscherm Felgekleurde hesjes en ballen voor gym-nastiek	Laptop en braille-leesregel Braille boeken Wiskundekist Tekeningbanden	Laptop en braille-leesregel	Laptop en braille-leesregel Braille liniaal	Laptop en braille-leesregel Braille boeken Tactiele tekeningen	Laptop Goede verlichting Boeken met vergroot lettertype Felgekleurde hesjes en ballen voor gym-nastiek	Laptop met vergro-tingssoftware Beeldschermloep Boeken met vergroot lettertype Goede verlichting Felgekleurde hesjes en ballen bij gymnas-tiek

Opmerking. * De ondersteuning die genoemd wordt in dit overzicht is niet uitputtend. Het kan zijn dat de leerlingen vanuit de instelling of school – tijdelijk – nog andere ondersteuning ontvangen die niet genoemd is in het interview. ** De laptop voor de leerlingen wordt vanuit een speciaal budget van het UWV bekostigd.

De leerlingen in het basisonderwijs zijn in de lagere jaren intensiever ondersteund dan in de hogere jaren. Aan het einde van de basisschoolperiode vindt er weer een intensivering plaats om de overgang naar het voortgezet onderwijs soepel te laten verlopen. Voor beide leerlingen is de ondersteuning verschillend geregeld. Op de school van de slechtziende leerling is ervoor gekozen om een deel van het budget in te zetten in een extra formatieleraar (onderwijsassistent). Deze onderwijsassistent heeft de leerling in de lagere klassen intensiever begeleid, en op dit moment minder intensief omdat de leerling heel zelfstandig is. Op de school van de blinde leerling is een deel van het budget gebruikt om de klas te verkleinen, zodat er meer aandacht gegeven kan worden aan de leerling (en de rest van de leerlingen).

De ab'er heeft periodieke begeleidingsgesprekken die doorgaans met de leerling, ouder en mentor (en zorgcoördinator) plaatsvinden. In het po heeft de ab'er ook individuele gesprekken met de leerling, in het vo is dit afhankelijk van de behoefte van de leerling.
De individuele begeleiding is veelal gericht op de sociaal-emotionele ontwikkeling, bijvoorbeeld acceptatie van en omgaan met de beperking, om de schooltijd zo goed mogelijk te doorlopen. Het aantal gesprekken varieert in aantal (ca. 6-10 per jaar) per arrangement en per behoefte. Volgens de ab'ers wordt er maatwerk geleverd en wordt er van moment tot moment gekeken welke ondersteuning geboden dient te worden. De ab'er heeft op de achtergrond regelmatig contact met de mentor en geeft advies over didactische aanpassingen. De ab'er heeft een signalerende en controlerende functie; door de periodieke gesprekken wordt tijdig gesignaleerd welke ondersteuning nodig is, en er wordt tevens nagegaan of de gemaakte afspraken worden nagekomen door de school. Het opbouwen van de zelfstandigheid van de leerling is vaak een belangrijk doel in het vo, zodat zaken rondom de ondersteuning uiteindelijk door de leerling zelf geregeld kunnen worden.

Wat betreft de ondersteuning aan de leraren wordt er aan het begin van elk schooljaar een voorlichting gegeven door de ab'er (vaak samen met de leerling). Ook is het mogelijk om via de instelling aanvullende cursussen te volgen gericht op het geven van onderwijs aan leerlingen met een visuele beperking.

De ondersteuning die door leraren wordt gegeven, hangt af van de aard en ernst van de beperking, Het merendeel van de mentoren krijgt vanuit het beschikbare budget extra tijd om de leerling te begeleiden, bijvoorbeeld in de vorm van een wekelijks uur bijles of ondersteuning door een onderwijsassistent. Voor de leerlingen in het vo zijn de meer visueel gerichte vakken (aardrijkskunde, wiskunde, scheikunde) moeilijk, waardoor er meer aanpassingen nodig zijn. Voorbeelden zijn extra instructie door de leraar, hulpmiddelen zoals tactiele tekeningen, maar ook tekstuele uitleg bij plaatjes die bij de lesstof horen zodat de leerling dit op de laptop met de brailleleesregel[3] kan lezen. Ook worden documenten voor de leerlingen aangepast zodat deze met de laptop en brailleleesregel gelezen kunnen worden. Duidelijk wordt dat de ondersteuning per vak kan verschillen, wat volgens de mentoren te maken heeft met de inzet van de desbetreffende docent. Voor een paar leerlingen

[3] Met een brailleleesregel kunnen leerlingen die blind of zeer slechtziend zijn digitale informatie, zoals op een website, lezen. Een brailleleesregel zet de tekst van het computerscherm of telefoonscherm om naar braille-tekens die de leerling van de brailleleesregel kan aflezen.

wordt er op school een buddy-systeem toegepast, wat betekent dat er klasgenoten zijn die de leerling helpen. In de mentoruren is er regelmatig aandacht voor het onderlinge contact tussen leerlingen. De ab'er is daarnaast beschikbaar voor docenten als er vragen zijn, en voert periodieke begeleidingsgesprekken met de mentor, leerling en ouders. Het merendeel van de mentoren vond het – samen met collega's – in het begin spannend om de leerling de onderwijzen. Hoewel het extra tijd en aandacht vraagt, is het volgens de mentoren goed te doen om in hun onderwijs aan te sluiten bij de leerlingen.

Zowel de mentoren als de ouders en de leerlingen ervaren de ondersteuning als prettig en toereikend. Volgens de mentoren en ouders is er bij de leerlingen sprake van passend onderwijs, omdat de onderwijssetting wordt aangepast aan de behoefte van de leerling.

2.5 Leerprestaties, welbevinden en resultaten van de ondersteuning

Leerprestaties

De leerlingen in het po en vo kunnen over het algemeen goed meekomen en presteren niet minder dan de klasgenoten. Zowel de leerlingen, als hun direct betrokkenen, geven aan dat de aanpassingen en hulpmiddelen wel noodzakelijk zijn om het onderwijs op deze manier te kunnen blijven volgen. Vanuit mentoren en ouders wordt aangegeven dat school veel van de leerlingen vraagt; ze zijn snel moe en de aanpassingen op de laptop vragen vaak iets meer tijd. Alle leerlingen en direct betrokkenen geven aan dat de ondersteuning die geboden wordt een positieve bijdrage levert aan de leerprestaties.

Welbevinden

Het welbevinden van de leerlingen wordt positief beoordeeld, door zowel de leerlingen zelf als de direct betrokkenen. Een aantal leerlingen in het vo heeft wel moeilijke periodes gekend, wat voornamelijk te maken heeft met acceptatie van de beperking. Hiervoor krijgen de leerlingen (buiten de school om) extra begeleiding door een maatschappelijk werker of psycholoog, of hebben deze begeleiding gehad. Aansluiting bij leeftijdsnoten in het vo is niet altijd vanzelfsprekend, wat volgens mentoren en ouders vooral komt doordat leerlingen in deze fase (puberteit) vooral op zichzelf gericht zijn en daardoor niet altijd veel begrip hebben voor de beperking.

Resultaten van de ondersteuning en verbeterpunten

De verbeterpunten die door de ab'ers, mentoren en ouders genoemd zijn hebben vooral te maken met de organisatie rondom de aanpassingen. Zo duurt het bijvoorbeeld vaak lang voordat aangepast braillemateriaal beschikbaar is via Dedicon[4], terwijl leerlingen hiervan afhankelijk zijn. Daarnaast verschilt de mate waarin ondersteuning en aanpassingen worden gedaan sterk per leraar, evenals het moeten voldoen aan de eisen van het vak. Een van de ouders geeft aan dat leerlingen met een visuele beperking extra inspanningen moeten verrichten bij taalvakken. Zo kost het bijvoorbeeld meer dan twee keer zoveel tijd voor leerlingen om een luisterdossier op te stellen, en is niet alles haalbaar met betrekking

[4] Een organisatie die mensen met een leesbeperking 'vormen van anders lezen' aanbiedt door (school)boeken, kranten en tijdschriften toegankelijk te maken.

tot het schrijven van opstellen en betogen en het lezen van boeken. Het is echter onduidelijk wat de minimumeisen zijn waar leerlingen aan moeten voldoen, waardoor er bij de ene leraar wel aanpassingen worden gedaan en bij de andere niet. Deze ouder zou hier graag duidelijkheid over willen om zo verschillen tussen leraren te voorkomen.

2.6 Conclusies

Indien er sprake is van een aangeboren, of op jonge leeftijd verworven, visuele beperking, is de ondersteuning vanuit de instelling vaak op jonge leeftijd begonnen. De aanvraagprocedure voor ondersteuning in het voortgezet onderwijs wordt daardoor automatisch gestart vanuit de instelling. Hoewel het proces nog sneller kan verlopen, is men tevreden over de procedure. Bij een niet-aangeboren visuele beperking verliep de aanvraagprocedure ook soepel. De grootste verandering door passend onderwijs is dat er nu arrangementen worden toegekend, er duidelijke momenten van indiceren zijn, en er volgens de deelnemers meer structuur zit in de evaluatie.

Over de ondersteuning die geboden wordt door de ab'er en vanuit de school zijn direct betrokkenen positief. Door de periodieke gesprekken signaleert de ab'er tijdig welke ondersteuning in gang gezet moet worden, en ondersteunt hij of zij het systeem (school, ouders en leerling) hierbij. Er wordt per moment gekeken welke aanpassingen nodig zijn om het onderwijs goed te laten aansluiten. De leerlingen zijn afhankelijk van hulpmiddelen zoals een laptop met brailleleesregel, loep, aangepaste (braille)boeken, aangepaste toetsen etc. De ondersteuning die door leraren in de klas wordt gegeven, verschilt per leraar.

De ondersteuning, faciliteiten en aanpassingen die geboden worden, dragen volgens betrokkenen bij aan goede leerprestaties van de leerlingen. Afhankelijk van de behoefte van de leerling is er in de ondersteuning aandacht voor het welbevinden. Hier wordt soms ook extra ondersteuning voor ingezet die buiten de school om wordt geregeld.

3. Vraaggesprekken – auditieve beperkingen

3.1 Aard van de beperkingen, schoolkeuze en -historie

In dit hoofdstuk wordt verslag gedaan van gesprekken over drie slechthorende leerlingen in het basisonderwijs. Zie tabel 3.1 voor een kort overzicht. Twee van hen zijn als kleuter naar een cluster-2-school gegaan. Omdat zij zich daar goed ontwikkelden, hebben beiden in groep 2 de overstap naar het regulier basisonderwijs gemaakt. Bij één van de twee is de leerkracht uit het speciaal onderwijs de ambulante begeleiding voor deze leerling gaan verzorgen. Bij deze leerling is op driejarige leeftijd geconstateerd dat hij slechthorend was. De derde leerling is op vijfjarige leeftijd plotseling doof geworden als gevolg van een virus. Deze leerling zat al op de basisschool toen zij doof werd en zij is op die school gebleven. Bij één van de twee andere leerlingen vonden ouders het moeilijk een basisschool te vinden waar hun zoon terecht kon. Dit onder meer in verband met wachtlijsten. De school waar het kind nu zit, stond open voor het kind, de communicatie met de ouders was goed en de sfeer en kleinschaligheid sprak de ouders aan. Bij de derde leerling kozen de ouders voor de school waar de broer van de leerling al heen ging. De school aarzelde, maar na tussenkomst van de ambulant begeleider werd de leerling opgenomen.

Tabel 3.1 - Overzicht van de aard van de beperkingen, schoolhistorie en schoolkeuze: leerlingen met een auditieve beperking

Leerling	Aard beperking	Schoolhistorie	Schoolkeuze
1	Slechthorend	Gestart in speciaal onderwijs; zit vanaf groep 2 op de reguliere basisschool (dit schooljaar)	Eerdere ervaring ouders, kleine school, sfeer, school stond er open voor, goede communicatie met school
2	Slechthorend	Eerst in kleuterbehandelgroep; daarna gestart in speciaal onderwijs; is halverwege groep 2 overgestapt naar reguliere basisschool (nu in groep 4)	Geografische ligging, broer ging daar al naar school
3	Doof aan één kant en slechthorend aan de andere kant; ook problemen met rekenen (m.n. automatiseren)	Zit in groep 7; is in groep 2 plotseling doof geworden (als gevolg van virus)	Zat al op deze school

De beperking van de leerlingen vormt volgens de leerkrachten geen bezwaar voor de andere leerlingen in hun klas. Zij houden daar rekening mee. Volgens een van de leerkrachten gaat dat bij kinderen van deze leeftijd vanzelf. Een andere leerkracht vindt de aanwezigheid van de slechthorende leerling een verrijking, omdat zijn klasgenoten leren hoe ze met hem om moeten gaan. Bij het meisje dat als gevolg van een virus plotseling doof werd, is er bijkomende problematiek. Zij heeft moeite met automatiseren en begint daardoor bij rekenen uit te vallen. De moeder denkt dat dit ook een gevolg van de virusinfectie is.

3.2 Passend onderwijs

Betekenis van passend onderwijs

Passend onderwijs betekent voor een van de ambulant begeleiders dat zij in de reguliere setting zoekt naar de vorm van onderwijs die aansluit bij de ondersteuningsbehoefte en de onderwijsvraag van de leerling. Daarbij staan zowel de vraag van de leerkracht als van de leerling centraal. Een andere ab'er geeft aan dat passend onderwijs inhoudt dat je samen met de school, ouders en alle betrokkenen rond het kind kijkt of het mogelijk is in het regulier basisonderwijs te blijven en welke ondersteuning daarbij nodig is. Voor de derde ab'er betekent passend onderwijs dat je bekijkt waar het kind het beste past en dat je op maat onderwijs geeft. Daarbij moet je volgens deze ab'er ook naar omgevingsfactoren kijken. Of dat goed lukt, is volgens deze ab'er erg afhankelijk van de school: 'In het regulier onderwijs zie je heel veel kinderen met verschillende ondersteuningsbehoeften. Je ziet dat scholen heel erg hun best doen, maar je ziet ook dat het heel moeilijk is voor scholen en dat het voor leerkrachten voor extra druk kan zorgen. Ze moeten van veel markten thuis zijn om dat onderwijs te kunnen geven.'

Als voordeel van passend onderwijs noemen de ab'ers dat de leerling in de buurt onderwijs kan volgen en in de buurt sociale contacten kan opdoen. Een van de ab'ers was vooraf sceptisch over passend onderwijs; het kwam over als een bezuiniging. Volgens haar zijn er kinderen voor wie passend onderwijs goed is geweest, maar dat had vooral te maken met de context. De houding van de ouders en de school is erg bepalend. Er zijn scholen die zich verplicht voelen kinderen met een auditieve beperking op te nemen, terwijl zij de juiste ondersteuning niet kunnen geven. Dit maakt dat passend onderwijs volgens haar geen succesverhaal is. Er zijn maar weinig leerlingen waar het volgens deze ab'er loopt zoals het zou moeten lopen. De ab'er geeft aan dat ouders goed geïnformeerd moeten worden over de mogelijkheden binnen het regulier onderwijs. Ouders denken volgens haar te snel dat elke school voor hun kind geschikt is en zijn geneigd de dichtstbijzijnde school te kiezen.

Voor het speciaal onderwijs betekent passend onderwijs dat er minder instroom van leerlingen is, zo geeft een van de ab'ers aan. Ook ontstaan er tussenvormen tussen regulier en speciaal onderwijs. Zo geeft zij het voorbeeld van een school waar extra ondersteuning in groter verband wordt gegeven (als 'medium arrangement'). Daar zitten 15 tot 20 leerlingen uit cluster 2, waarbij een heel team met expertise in de school aanwezig is.

De leerkrachten geven aan dat passend onderwijs betekent dat een kind op school op zijn niveau en manier kan leren en dat goed wordt gekeken wat een kind nodig heeft om verder te komen. Dat houdt in dat je goed moet kijken naar kinderen, gegevens moet verzamelen en inspelen op individuele behoeften en behoeften van groepjes. Een van de leerkrachten wijst erop dat er al binnen de methode wordt gedifferentieerd. Het is een probleem als een leerling daarbuiten valt en daar een heel rapport van moet worden gemaakt. Dat kost dagelijks veel tijd en op die manier schiet je het doel voorbij. Ook een andere leerkracht ziet passend onderwijs als een taakverzwaring: 'Er zit veel meer omheen dan alleen die leerling begeleiden in de klas: administratief werk, begeleiding, het inzetten daarvan, aparte weektaken, dus dat merk je wel. Je moet stressbestendig zijn. Er zijn

steeds meer kinderen in de groep die extra aandacht nodig hebben.' Een ib'er wijst erop dat steeds meer kinderen uit de klas gaan, omdat ze extra ondersteuning krijgen. Dat veroorzaakt onrust. Ouders zijn veeleisender; zij willen weten wat er in de ondersteuning gebeurt. Daardoor komen er meer overlegmomenten ('Het is een domino-effect').

Voor de ouders betekent passend onderwijs dat het onderwijs is toegespitst op de behoeftes van het kind, dat het kind 'zich staande kan houden in de horende wereld, met extra apparatuur en extra ondersteuning'.

Verschillen in ondersteuning sinds de start van passend onderwijs

Een van de ab'ers geeft aan dat nu beter wordt bekeken hoe het geld voor de ondersteuning wordt besteed. Vroeger kreeg de school een deel en cluster 2 een deel. Van het deel voor de school (onder meer geld voor materialen) was niet altijd duidelijk wat daarmee gebeurde.

Volgens een andere ab'er vinden ouders het steeds belangrijker om te kijken of hun kind in een horende omgeving mee kan komen. Kinderen met enkel een auditieve beperking (dus geen spraak- en taalproblemen) maken sneller de overstap naar regulier onderwijs dan voorheen. Dit vindt de ab'er een hele gunstige ontwikkeling. Als nadeel noemt deze ab'er dat er binnen de aanvraagprocedure sinds passend onderwijs een enorme bureaucratie is ontstaan. Voordat kinderen een ambulant begeleider krijgen, zijn ouders en scholen vaak driekwart jaar bezig met het opstellen van een dossier.

De derde ab'er omschrijft het verschil als volgt: 'Vóór passend onderwijs, in de tijd van de rugzak, was het 'Hier zijn we en hier is een zak met geld, voor iedereen even veel. Toen was er veel geld. Nu ga je meer kijken wat er nodig is. Nu is het maatwerk.'

Een van de ab'ers wijst erop dat de landelijke criteria een paar keer zijn aangepast sinds passend onderwijs is gestart. Het was voor ab'ers wel lastig om die boodschap dan in de scholen te brengen. In de overgangsfase was het moeilijk om aan scholen over te brengen wat er veranderde (zoals de geldstroom). Volgens deze ab'er werden aanvragen bij sommige kinderen afgewezen die vroeger wel een indicatie kregen. Sommige ab'ers voelden zich hierop persoonlijk aangesproken in de scholen en daar lopen ze nog steeds tegenaan.

3.3 Aanvraag van extra ondersteuning

De ondersteuning voor leerling 1 is aangevraagd toen hij in groep 2 van het regulier onderwijs begon. De aanvraag is in gang gezet omdat er weinig kennis was over slechthorendheid binnen de school. Ook had de leerling hulp nodig met de Solo-apparatuur en bij het uitbreiden van de woordenschat. De aanvraag is geregeld door de ouders, de huidige school en de school waar de leerling eerst zat (speciaal onderwijs). Voor leerling 2 is de extra ondersteuning in groep 3 gestart. De leerling kwam halverwege groep 2 naar deze school. De extra ondersteuning is aangevraagd vanuit het multidisciplinair overleg. Toen is een medium arrangement toegewezen. Het eerste arrangement was voor groep 2 en 3 (1,5 jaar), nu (in groep 4) 1is er een arrangement voor één jaar. Na dat jaar wordt het weer

opnieuw bekeken. Dat vinden de ouders wel kort en het geeft een beetje onrust. Voor leerling 3 is de ondersteuning aangevraagd toen zij naar groep 3 ging en in groep 2 plotseling doof was geworden. De noodzaak van ondersteuning was duidelijk. De ab'er heeft de aanvraag zelf gedaan. De ouders zijn erbij betrokken en de moeder is heel blij dat de ab'er de ouders dat werk uit handen heeft genomen. Tegenwoordig zijn er trajectbegeleiders, maar die waren er toen nog niet. Vanuit de ab-dienst moesten toen documenten worden aangeleverd aan de commissie van onderzoek. Er was een heel duidelijke hulpvraag. De ondersteuning is daarna opnieuw aangevraagd., loopt dit jaar af en moet opnieuw worden bekeken. De moeder geeft aan dat het arrangement elke twee jaar verlengd moet worden. Er moet veel aangeleverd worden, waardoor de administratieve last bij school en ab'er hoog is. Een probleem is dat ondersteuning bij de rekenproblematiek niet tot de taken van de ab'er behoort. Daarvoor moet budget van het samenwerkingsverband komen en dat levert problemen op. Eerst kreeg de school het geld om ondersteuning in te zetten. Daar was de school heel blij mee. De school kon toen ook het rekenen meenemen en de ondersteuning betalen die de instelling leverde. Sinds vorig jaar beheert de instelling zelf het geld. Toen werd ondersteuning bij het rekenen geschrapt en gingen de resultaten achteruit. Toen heeft de school een LIO-stagiaire ingezet om in kleine groepjes buiten de les te helpen met rekenen. Nu is er geen LIO-stagiaire en moet de school het zelf proberen op te lossen. Er is een ondersteuningseenheid in het swv, maar die is tot nu toe niet met geld gekomen. De school wacht nu op antwoord. Er is wel geld, maar volgens de school wil de ondersteuningseenheid ervoor zorgen dat die pot niet te snel leegraakt. De ab'er doet volgens de school goed werk, maar heeft van hogerhand gehoord dat er minder geld is. De orthopedagogen bij de ondersteuningseenheid van het samenwerkingsverband willen wel ondersteuning bieden, maar volgens de school gebeurt dit niet doordat managers van de ondersteuningseenheid kosten proberen te besparen.

Om een arrangement te krijgen, moet een leerling op twee gebieden behoorlijk laag scoren (binnen logopedie/spraak-taal) om in aanmerking te komen voor ondersteuning. Bij slechthorendheid wordt een logopedietest afgenomen. Er wordt gekeken naar taalgebruik en -begrip. De termijn van de toegekende ondersteuning is soms één jaar, soms twee jaar. In principe moet je kijken wat nodig is en het daarna afbouwen en afsluiten, zo geeft een van de ab'ers aan. Het is niet de bedoeling dat een kind zes jaar ambulante begeleiding nodig heeft. Dan zou een plek in het speciaal onderwijs voor de hand liggen. Als een kind qua niveau groeit, komt dat dan door de extra ondersteuning? Dat is niet altijd duidelijk, zo stelt deze ab'er. Door groei kan het kind buiten de criteria vallen en dan zegt de CvO dat de ondersteuning kan worden gestopt. Soms moet je gaan kijken of school en kind het verder zonder ab kunnen redden. Dat is wel belastend binnen de scholen. De vakexpertise van cluster 2 moet dan echt in de school worden gebracht. Het is veel gemakkelijker als iemand van buiten de school komt.

Het OPP

Bij leerling 1 geeft de ab'er aan dat de school verantwoordelijk is voor het OPP en dat de ab'er een adviserende rol heeft. De ib'er heeft het voortouw. De leerkracht stelt dat het OPP duidelijke doelen voor de leerling bevat. Deze doelen worden drie keer per jaar geevalueerd. Er zijn onder andere doelen gericht op het werken met de apparatuur, de taal-

ontwikkeling en het sociale gedrag van de leerling. Een andere ab'er geeft aan dat de begeleiders vroeger een begeleidingsplan schreven. Nu is dat een ontwikkelingsperspectief. In het OPP worden de spraak-taalbelemmerende en -bevorderende factoren beschreven ('Het is de verantwoording waarom er heel veel geld in het kind wordt gestopt'). Bij leerling 3 is er nu een werkplan en hoeft pas een OPP te worden opgesteld als er extra budget van het samenwerkingsverband komt. De leerkrachten zijn niet allemaal goed op de hoogte van het OPP. Eén van hen denkt dat dit door de ab'er is opgesteld, terwijl dat niet het geval is, een ander weet niet of er een OPP is.

3.4 Uitvoering van extra ondersteuning

Ondersteuning van de leerling vanuit de instelling

Bij leerling 1 geeft de ab'er zelf geen ondersteuning aan de leerling. Dit wordt gedaan door de onderwijsondersteuner vanuit de instelling. Zelf begeleidt en coacht ze deze ondersteuner. De ondersteuner is één keer per week op school. Zij kijkt dan wat er die week al gedaan is aan woordenschat, lezen en schrijven. Zij herhaalt dingen en ze bereidt de leerling voor op nieuwe dingen van volgende week. Ze haalt hem hiervoor uit de klas. Buiten school krijgt de leerling logopedie, omdat hij soms zijn stem niet goed gebruikt. Dat is door de ouders geregeld.

Bij leerling 2 komt de ab'er twee keer per week, drie kwartier tot een uur per keer. Ze heeft de afgelopen jaren veel met de leerling geoefend: leren lezen, klank-tekenkoppeling, luisteren naar klanken. Het moet volgens de ab'er allemaal goed in de gaten worden gehouden of hij alles oppikt. De ab'er heeft wat geld voor materiaal, bijvoorbeeld spelletjes (tot 250 euro per jaar), als het nodig is. De leerling wil graag leren, is wat onzeker over zichzelf. Nu, in groep 4, is de ondersteuning aangepast: klank-tekencombinaties, spellingsregels (a / au, kje – tje – pje), enkelvouden, meervouden. De ab'er merkt dat sommige dingen langs hem heen zijn gegaan. Je moet dingen oefenen, pre-teaching geven, herhalen. Ook is begonnen met psycho-educatie: wat is het om slechthorend te zijn, hoe ervaar je dat, wat heb je nodig? De leerling is ook handig in het bedenken van oplossingen (zoals kijken wat de anderen doen). De ondersteuning sluit goed aan bij de individuele behoefte van de leerling. Een nadeel is dat de leerling dan een stukje van de reguliere les mist. De leerkracht probeert daar wel rekening mee te houden, maar er zijn veel leerlingen die de les verlaten omdat zij remedial teaching krijgen. Het is niet haalbaar om de lessen daar steeds op aan te passen. Er is een paar keer per jaar overleg tussen ouders, leerkracht en ab'er. Volgens moeder wordt hij niet graag uit de groep gehaald. Hij wil net als de rest zijn. Als hij met de ab'er zit, vindt hij het wel prettig. De leerling zegt dat het goed gaat op school. De meester doet het goed. Begeleiding buiten de klas is soms leuk en soms niet ('Op de korte dag is het Donald Duckjesdag en dan moet ik in de ochtend weg om te werken').

Leerling drie werkt twee keer per week met de ab'er. Daarbij wordt steeds bekeken wat de behoeften zijn van de leerling en van de school. De begeleiding moet op de taalontwikkeling gericht zijn. De leerling volgt niet de leerlijn begrijpend lezen van groep 6, maar volgt die van groep 5, met ondersteuning van de ab'er. De klas volgt Nieuwsbegrip; dat is ook heel talig. De ab'er neemt dit individueel met haar door en gaat er op haar niveau op in. Voor leerlingen met een minder grote woordenschat is begrijpend lezen moeilijker.

Daarom is extra ondersteuning nodig. De ouders zijn heel erg dankbaar voor de manier waarop ze ondersteund worden, van alle kanten. Eén keer per kwartaal komen zij samen met alle betrokkenen die met hun kind bezig zijn. Dat is een groep van zes of zeven mensen. Het is fijn dat deze mensen bereid zijn dat te doen, maar de ouders beseffen ook dat het heel hard nodig is.

Ondersteuning van de leerling door school en leraar

De ondersteuning van de leerling in de klas ziet er bij de drie leerlingen op veel punten vergelijkbaar uit. De leerlingen gebruiken Solo-apparatuur, waarbij de leerkracht een microfoontje draagt en de leerling een ontvanger. Als de leerling een gehoorapparaat heeft, is de ontvanger daaraan gekoppeld. Ook wordt er rekening gehouden met de plek in de klas, zodat de leerling de leerkracht en het bord goed kan zien. De leerkrachten gebruiken meer gebaren en letten op hun articulatie en stemgebruik en letten erop dat ze niet met hun rug naar de leerling toe staan. Eén van de leerkrachten heeft altijd het licht in de klas aan, zodat de leerling zijn mond en mimiek beter kan zien. De leerkracht moet het microfoontje weer uitschakelen als hij een andere leerling individueel uitleg geeft of met anderen praat. Een andere leerkracht last pauzemomenten in voor de leerling, zodat deze even rust heeft. Soms laat ze de leerling op de gang werken, zodat hij meer rust heeft.

De Solo-apparatuur is alleen bestemd om de leerkracht te horen. Een van de leerkrachten geeft aan dat de Solo-apparatuur ook op het digibord kan worden aangesloten. In één van de klassen is er een microfoon die kan worden doorgegeven, zodat de leerling medeleerlingen kan horen. De verstaanbaarheid van medeleerlingen is een punt dat bij alle drie leerlingen speelt. Bij één van de scholen is het gebouw qua akoestiek niet zo goed; de leerling heeft daardoor soms hoofdpijnklachten. De akoestiek was ook een overweging van de school toen ze twijfelden over het aannemen van de leerling. Een van de ouders geeft aan dat ouders de apparatuur aanschaffen en de school deze gebruikt. Dat loopt via de audioloog en de zorgverzekering vergoedt het. Eén van de ouders zegt dat de school heel consequent is in het gebruik van de apparatuur. Zo sprak sinterklaas voor één kindje in de Solo. De school is heel betrokken, al merk je wel verschil tussen leerkrachten, zo geeft deze ouder aan.

Voor twee leerkrachten is het geven van onderwijs aan een slechthorende leerling niet bezwaarlijk. Eén leerkracht geeft aan er in de klas continu mee bezig te zijn: ‘Zorgen dat de leerling centraal zit, gebruik maken van de Solo-apparatuur, visualiseren, controleren of de informatie is binnengekomen, de leerling laten verwoorden, de aparte weektaak voor de leerling opstellen.’

Ondersteuning van de leraar vanuit de instelling

De ab’ers geven ondersteuning aan de leerkracht, voor zover nodig, en aan het team. Zo heeft een van de ab’ers een presentatie op school gegeven over kinderen met een auditieve beperking, zodat de leerkracht ook met collega’s dingen kan bespreken. Daarnaast heeft ze af en toe gesprekken met de leerkracht om vragen te beantwoorden. Een andere ab’er heeft veel coaching gedaan bij de achtereenvolgende leerkrachten. De verschillen tussen leerkrachten zijn volgens de ab’er groot. Elk jaar is er een andere leerkracht. ‘Je hebt leerkrachten die het opslurpen en cursussen doen, maar er zijn er ook (niet op deze

school) die ja zeggen en nee doen.' De ab'er signaleert dat de klassen overvol zitten; voor leerlingen met extra ondersteuning is er veel administratie, ouders zijn mondiger en er zijn veel gesprekken met ouders. Dat is belastend voor de leerkrachten. Als er in elke klas een onderwijsassistent zou zijn, zou dat enorm veel schelen. De leerkracht moet heel alert zijn op de taal die langs de leerling heen gaat. Soms zijn er heel eenvoudige woorden die de leerling niet kent. Die heeft hij dan niet opgepikt. Slechthorende leerlingen doen volgens deze ab'er altijd alsof het allemaal goed gaat en ze geven het niet aan als ze iets hebben gemist. De ab'ers geven instructie aan de leerkrachten: Hoe sta je in de klas? Hoe sta je in het licht? Waar zit de leerling? Hoe gaat het met de Solo-apparatuur? Over het geheel genomen heeft de ene leerkracht meer coaching nodig dan de andere. Je moet met elkaar in gesprek blijven, ook over ondersteuningsbehoefte van leerkrachten. Soms zijn de tips eenvoudig: 'Doe het licht eens aan'.

3.5 Leerprestaties, welbevinden en resultaten van de ondersteuning

Leerprestaties

De drie leerlingen kunnen goed meekomen in de klas. Leerling 1 is pienter en heeft dingen snel door. De spraak is goed. Hij mist alleen af en toe dingen doordat hij het niet goed hoort, maar over het algemeen gaat het erg goed. De ondersteuning draagt bij aan zijn leeruitkomsten, omdat hij door de apparatuur dingen duidelijker meekrijgt. Ook de ondersteuning voor taal door de ab'er draagt bij. Het kind wordt bovendien ook thuis veel gestimuleerd.

Leerling 2 heeft volgens de ab'er een mooie ontwikkeling doorgemaakt. Het leren is goed op gang gekomen en ook hier draagt de extra ondersteuning bij aan de leerresultaten. Er gaan soms wel dingen langs hem heen en dat laat hij dan niet merken. Rekenen vindt hij moeilijk.

Bij leerling 3 zijn er vooral problemen met rekenen. Daarnaast loopt zij ook achter bij begrijpend lezen en spelling. De ondersteuning door de ab'er is echt nodig en de leerkracht merkt het in de klas als de ondersteuning een keer uitvalt. Voor rekenen wordt hulp aangevraagd bij het samenwerkingsverband. Er is onderzoek vanuit de instelling geweest in verband met het rekenprobleem. De vraag die hier centraal staat, is of het rekenprobleem aan slechthorendheid ligt, aan het virus waardoor de leerling doof is geworden of aan haar cognitieve vermogen.

Welbevinden

De drie leerlingen liggen goed in de groep. Leerling 1 zit goed in zijn vel en heeft vriendjes. Volgens de leerkracht heeft deze leerling het heel goed op school. Hij durft zichzelf te zijn en zijn mening te geven. Hij is erg geliefd in de klas. Ook helpt hij graag kinderen en kinderen willen hem ook graag helpen. Hij voelt zich op zijn gemak en eigenlijk alle kinderen vinden hem aardig. Het kan alleen soms vermoeiend voor hem zijn op school. Dit is op school niet te merken, maar hij kan wel moe thuiskomen. Ook volgens de ouders gaat het op dit moment heel goed met hem. Leerling 2 is bescheiden en lief, maar is volgens de ab'er wel wat onzeker over zichzelf. Hij wil heel graag leren. Volgens de leerkracht is het welbevinden van de leerling goed. De acceptatie door de groep is goed en de leerling redt

zich goed. Ook de ouders vinden dat het goed gaat en dat het contact met de andere kinderen goed is. Bij leerling 3 merkt de ab'er dat zij meer moeite moet doen dan andere kinderen om de les te volgen. Dat kost meer energie. De ouders signaleren dat zij thuis niet altijd even goed in haar vel zit. Daarom krijgt ze nu extra speltherapie en er staat ook training op de rol hoe om te gaan met auditieve problematiek (sociaal-emotioneel). De leerkracht geeft aan dat de leerling op school heel lief is. Het lijkt goed te gaan, maar thuis is ze boos en verdrietig omdat ze tegen dingen aanloopt en op school op haar tenen loopt. Uit een door de ouders ingevulde vragenlijst bleek dat er verschil is tussen het gedrag op school en thuis. Daarom is er nu extra ondersteuning op sociaal-emotioneel gebied. In groot overleg heeft de school signalen afgegeven (bij de zorgpoot van de instelling) en dat is opgepakt. Daarnaast is het rekenniveau verlaagd. De ouders merken dat het welbevinden van hun kind achteruit gaat, naarmate ze verder komt op school. Ze reageert thuis af.

Resultaten van ondersteuning en verbeterpunten

De ab'er geeft aan dat leerling 1 geluk heeft met deze school. De zorgstructuur op de school is erg goed en de leerkrachten zijn ambitieus. De leerkrachten zien ook waar problemen ontstaan en zijn er op tijd bij. Het is een veilige en rustige omgeving om te leren. Het kan voor de leerling wel een probleem zijn dat hij de lat hoog legt. De leerkracht vindt dat de ondersteuning goed aansluit bij de onderwijspraktijk en de lessen. De ab'er stemt haar programma af met de leerkracht. De ondersteuning kan goed tegemoet komen aan de behoeften van de leerling. De ambulant begeleider is hier belangrijk in, omdat de leerkracht weinig tijd heeft om 1-op-1 met de leerling te werken. Van de ambulant begeleider kan hij de volledige aandacht krijgen. De leerkracht vindt dat er passend onderwijs wordt gegeven aan de leerling. De uitvoering van de ondersteuning verloopt eigenlijk zoals de leerkracht had verwacht. Er was vooraf goede voorlichting gegeven. Ze vond het in het begin wel lastig om altijd aan die apparatuur te denken. Al met al is de belasting erg meegevallen. Het is verder ook een leuke leerling en hij doet goed zijn best in de klas. Een nadeel voor de leerling is dat het een grote klas is in een klein lokaal. Hierdoor is er veel herrie en dit kan vermoeiend zijn. Voor hem zou het fijn zijn als het wat stiller is en er minder ruis om hem heen is. Het kan ook lastig zijn dat de Solo-apparatuur het niet altijd doet en de leerling soms vergeet deze aan te doen. Er wordt nu gewerkt aan een nieuw gehoorapparaat voor de leerling, zodat de apparatuur niet meer nodig is. De ouders geven aan dat hij de ondersteuning leuk vindt. Uiteindelijk is het allemaal erg goed gegaan in het regulier onderwijs. Moeder is heel enthousiast over hoe het gaat. Ook de ouders worden goed begeleid in het proces en de samenwerking gaat goed. Moeder geeft aan dat het wel belangrijk is om als ouders zelf ook initiatief te nemen en betrokken te zijn. De leerling blijft volgens haar de begeleiding wel echt nodig hebben de komende periode.

Bij leerling 2 wil de ab'er nog werken aan psycho-educatie. Hij ontkent dat hij een beperking heeft. Qua leren komt hij wel ver. De ab'er wil de eigen kwaliteiten van de leerling bespreken. Daarvoor kunnen kaartjes worden gebruikt, zoals het kinderkwaliteitenspel. Ook in de toekomst moet je af en toe kijken hoe het gaat. Je moet met elkaar in gesprek blijven. Spreek je af om elk jaar een aantal uren te leveren of spreek je consultatie af? Dat is dan wel weer afhankelijk van de vraag van de school. De leerkracht noemt de groepsgrootte een verbeterpunt. Er zitten 29 kinderen in deze klas en daarbij is sprake van verschillende vormen van problematiek. Kleinere klassen zijn nodig om leerlingen beter te

kunnen begeleiden. Volgens de leerling zou het rekenen beter kunnen en gaat de rest goed.

Bij leerling 3 is volgens de ab'er altijd aparte begeleiding nodig, door iemand van de school of extern. Het is heel belangrijk dat er sociaal-emotionele begeleiding is vanuit zorg. Passend onderwijs is hier volgens de ab'er heel mooi geregeld voor de leerling. De leerling heeft heel betrokken ouders en een warme thuissituatie. Ook de leerkracht en de ib'er zijn van mening dat de ondersteuning door de ab'er helpt. Het is heel belangrijk dat de leerling dat krijgt. Verbeterpunten liggen bij het toewijzen van budget door het samenwerkingsverband, omdat het aanpakken van het rekenprobleem niet tot de activiteiten van de ab'er wordt gerekend. De ouders zijn tevreden over de ondersteuning, zeker de laatste tijd. Daarvoor is men een tijd zoekende geweest. Daarbij speelde ook dat de geldstromen anders gingen lopen en was het allemaal onduidelijk. 'Dan kom je in niemandsgebied terecht'. De afgelopen maanden wordt er wel hard aan getrokken. Een verbeterpunt voor de ouders is de snelheid waarmee ondersteuning op rekengebied wordt geboden. Bij hun kind heeft de infectie volgens hen meer veroorzaakt dan gehoorbeschadiging. Plotseling was er geen geld meer voor begeleiding bij de niet-talige kant. Er zijn hier heel volle klassen, waardoor de school de ondersteuning volgens de ouders niet goed kan geven.

3.6 Conclusies

De drie leerlingen met een auditieve beperking waarover gesprekken zijn gevoerd, liggen goed in de groep. Twee van hen kunnen in het algemeen goed meekomen in de klas. De derde kon dat in de lagere groepen ook, maar volgt bij begrijpend lezen nu een andere leerlijn en krijgt steeds meer problemen met rekenen. Twee leerlingen krijgen twee keer per week ambulante begeleiding, één leerling krijgt dat één keer per week. De begeleiding is op de taalontwikkeling gericht en heeft bijvoorbeeld betrekking op spelling, klanken, woordenschat en begrijpend lezen. De leerlingen hebben volgens hun ouders baat bij de ondersteuning die zij krijgen en de leerkrachten houden goed rekening met de beperking. Twee leerkrachten geven aan dat het geen probleem is om in de klas met de beperking van de leerling om te gaan; de derde leerkracht heeft het gevoel daar de hele dag mee bezig te zijn. Uit de gesprekken komt verder naar voren dat bij deze leerlingen aandacht voor de sociaal-emotionele kant belangrijk is. Zij moeten hun beperking leren accepteren in plaats van ontkennen. Eén van de leerlingen reageert thuis af omdat het op school minder goed gaat. Bij deze leerling speelt ook het probleem van bijkomende problematiek die volgens de instelling niet het gevolg van slechthorendheid is, waardoor de ambulant begeleider op dit punt geen ondersteuning biedt.

4. Vraaggesprekken - Taalontwikkelingsstoornis

4.1 Aard van de beperkingen, schoolkeuze en -historie

Uit de interviews met de ouders van drie leerlingen met TOS blijkt dat ouders voor de huidige school hebben gekozen vanwege de ervaring en ondersteuning die geboden kan worden op de school. De leerlingen in het basisonderwijs zitten op een school met een mediumvoorziening. De vereniging waartoe de school behoort heeft ervoor gekozen om een aantal scholen van specialistische kennis te voorzien (zie tekstkader in paragraaf 4.4). De school van de leerlingen die meedoen aan het onderzoek heeft integratieklassen voor leerlingen met TOS. Ouders geven aan dat ze – vanwege het medium arrangement – aangewezen waren op deze school. Enerzijds vinden ze dit prettig vanwege de specialistische kennis en ondersteuning, anderzijds vinden ze het jammer dat de ondersteuning (met een medium arrangement) niet op de school in de buurt gegeven kon worden. De ervaring die de school heeft met TOS is voor alle ouders een zwaarwegende factor in de schoolkeuze.

Tabel 4.1 – Overzicht van de aard van de beperkingen, schoolhistorie en schoolkeuze: leerlingen met een taalontwikkelingsstoornis in het po (N= 2) en vo (N= 1)

Leerling	Aard beperking	Schoolhistorie	Schoolkeuze
1	TOS en ASS	Vanaf de start basisschool naar huidige school (nu groep 1/2)	Vanwege medium voorziening (integratieklas) en specifieke ondersteuning die op school geboden wordt. School in eigen dorp was alleen mogelijk met licht arrangement.
2	TOS	Tot groep 3 regulier po, daarna 3 jaar so cluster 2, vanaf dit schooljaar groep 5 (gedoubleerd) op huidige basisschool (nu groep 5)	Vanwege medium voorziening (integratieklas) en specifieke ondersteuning die geboden wordt.
3	TOS	Regulier basisonderwijs tot groep 3, overstap andere reguliere basisschool, regulier vo (nu 1e klas)	Schoolconcept van de school, ervaring met TOS

4.2 Passend onderwijs

Betekenis van passend onderwijs

Binnen de medium voorziening op de school waar de leerlingen in het primair onderwijs zitten, bieden expertiseleerkrachten de ondersteuning vanuit de instelling (zie tekstkader). Met het oog op de eenduidigheid in het rapport, worden zij hier als ab'er aangeduid. Voor hen betekent passend onderwijs dat kinderen met TOS op een reguliere school met een passend onderwijsaanbod hun schoolloopbaan kunnen volgen en afronden.
Voor de ab'er in het voortgezet onderwijs staat de zorg voor de leerling voorop, maar betekent passend onderwijs niet per se dat de leerling onderwijs op een reguliere school volgt.

De leraren zijn enerzijds positief over het geven van onderwijs aan leerlingen met verschillende beperkingen, en anderzijds hebben ze zorgen. Eén van de leraren geeft aan dat een

gevolg van de medium voorziening (dat wil zeggen in vergelijking met andere scholen veel leerlingen met TOS onderwijzen) is dat de Cito-scores onder het landelijke gemiddelde liggen. Een andere leraar geeft aan dat er zorgen zijn over de mogelijkheden van de school om tegemoet te komen aan leerlingen met uiteenlopende ondersteuningsbehoeften. De mening van ouders over passend onderwijs loopt uiteen van aansluiting bij leeftijdsgenoten op een reguliere school, het bieden van ondersteuning die nodig is, tot de nadruk die (meer) is komen te liggen op de behoeften van de leerling.

Verschillen in ondersteuning sinds de start van passend onderwijs

Volgens de ab'ers heeft passend onderwijs vooral geleid tot veranderingen in de wijze waarop het ondersteuningsaanbod is georganiseerd. Vanuit de instellingen worden drie typen arrangementen aangeboden: licht, medium of intensief (speciaal onderwijs). Voorheen ging de financiering naar de school, terwijl het budget nu naar de instellingen gaat van waaruit de ondersteuning wordt gegeven. Wanneer leerlingen te goed worden voor een medium arrangement wordt het arrangement afgebouwd en kan de ondersteuning uiteindelijk stoppen. Dit terwijl de leerlingen vaak nog wel problemen ondervinden, aldus de ab'ers in het primair onderwijs.

4.3 Aanvraag van extra ondersteuning

Volgens de ab'ers heeft passend onderwijs nauwelijks geleid tot veranderingen in de aanvraagprocedure. Er worden nog steeds landelijke indicatiecriteria gebruikt door de Commissie van Onderzoek, en er wordt om de twee jaar geïndiceerd. Tegenwoordig zijn er trajectbegeleiders die betrokken zijn bij het voortraject, en op het moment dat het arrangement is toegekend, wordt de ab'er ingeschakeld.

Betrokkenheid bij de aanvraag

Voor de leerlingen die meedoen aan het onderzoek geldt dat de aanvraag voor een arrangement vanuit de instelling in gang is gezet; vanuit een voorschools traject (de Taaltrein), het aflopen van het intensieve arrangement op het speciaal onderwijs, en overgang van po naar vo. Ouders geven aan dat de instelling het initiatief heeft genomen en hen veel uit handen neemt. De leraren zijn niet betrokken bij de aanvraagprocedure en komen in beeld op het moment dat het duidelijk is dat de leerling bij hen in de klas komt.

Aanvraagprocedure en resultaat

De aanvraagprocedure is volgens direct betrokkenen goed verlopen. Voor de leerlingen in het po heeft het ertoe geleid dat de financiering voor het medium arrangement van de leerlingen ingezet kan worden op de medium voorziening van de school. De school clustert de financiering van de leerlingen met een dergelijk arrangement, zodat de personele inzet van de medium voorziening bekostigd kan worden.

Ontwikkelingsperspectief (OPP)

Voor de leerlingen in het po geldt dat er alleen een OPP wordt opgesteld als verwacht wordt dat er na twee jaar een herindicatie plaatsvindt. Bij veel leerlingen is dit niet het geval, aldus de ab'er. Indien er wel een OPP wordt opgesteld, gebeurt dit door de ib'er in samenwerking met de expertise-leerkracht. Voor alle leerlingen wordt wel een hulpplan opgesteld dat twee keer per jaar geëvalueerd wordt met direct betrokkenen. Voor de leerling in groep 5 is een OPP opgesteld, dat jaarlijks geëvalueerd wordt met direct betrokkenen. De ab'er stelt een begeleidingsplan op volgens het format van de instelling. In overleg met school wordt dat plan vaak gebruikt/opgenomen in het OPP van de school. In het OPP zijn algemene en specifieke doelen opgenomen waaraan gewerkt wordt. Het OPP wordt twee keer per jaar geëvalueerd met direct betrokkenen.

4.4 Uitvoering van extra ondersteuning

De leerlingen in het primair onderwijs gaan naar een school met een medium voorziening. Vanwege deze voorziening zijn er onderwijsassistenten aangesteld, en twee expertise-leerkrachten. Door hen wordt extra ondersteuning geboden aan de leerlingen met een medium arrangement. De ondersteuning wordt bij voorkeur zoveel mogelijk in de klas gegeven. De leerlingen krijgen – afhankelijk van de ernst van de problematiek – een aantal keren per week extra instructie door de onderwijsassistent of expertise-leerkracht. Daarnaast wordt er in kleine groepjes communicatietraining gegeven. Er zijn twee logopedisten op school aanwezig waar de TOS-leerlingen naartoe gaan. Dit staat echter los van de medium voorziening, en is door de school zelf zo georganiseerd. Ook heeft de school een pedagogisch medewerker die bijvoorbeeld sociale vaardigheidstraining geeft aan leerlingen.

Uitleg over de mediumvoorziening voor leerlingen met TOS in het po

De Harmpje Visserschool is onderdeel van de Rehoboth-vereniging waarbij zeven scholen zijn aangesloten. Om leerlingen met extra ondersteuning een plek te geven op een basisschool dichtbij huis, hebben vier van de scholen binnen de vereniging een eigen 'specialiteit'. De Harmpje Visserschool heeft als specialiteit 'taalontwikkeling'. Dit betekent dat er naast de 'gewone' klassen zogenaamde 'integratieklassen' zijn. Deze klassen bestaan uit ongeveer twintig kinderen, waarvan vijf kinderen extra ondersteuning nodig hebben op het gebied van taal. De ondersteuning gebeurt in principe binnen de groep, met behulp van co-teaching. Bij co-teaching staan twee leerkrachten voor de klas: een van de reguliere school en een uit het speciaal onderwijs. Dit worden 'expertise-leerkrachten' genoemd, die nauw met de leerkrachten van de school samenwerken. Het onderwijsniveau is in een integratieklas hetzelfde als binnen de andere groepen.

Naast de specialistische ondersteuning, past de leraar de instructie aan op de leerling, bereidt de leerling voor op wat er gaat komen en bespreekt individueel eventuele problemen of moeilijkheden. De leraren op school worden eveneens ondersteund door de expertise-leerkrachten. Zo wordt het programma van de kleuterklassen elke week voorbesproken met de expertise-leerkracht, en vindt er elke drie maanden een overleg plaats met alle leraren van de TOS-groepen om ervaringen uit te wisselen. De leraren van de kleuterklassen hebben cursussen gevolgd vanuit de instelling gericht op leerlingen met TOS.

De leerling in het vo bevindt zich ten tijde van het onderzoek in de eerste maanden van de nieuwe school (en nieuwe schooljaar). In overleg met moeder, de ab'er en de zorgdocent is afgesproken om in deze eerste periode de kennismakingsgesprekken te voeren en observaties uit te voeren om zodoende te komen tot een OPP. De ab'er ondersteunt daarnaast het docententeam om kennis over de doelgroep over te brengen en is vraagbaak op het moment dat docenten ergens tegenaan lopen.

Vanuit de school is de zorgdocent nauw betrokken bij leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften. De ondersteuning vanuit school richt zich voornamelijk op het vergroten van de woordenschat en het welbevinden van de leerling. De zorgdocent heeft wekelijks een gesprek met de leerling en biedt ondersteuning op het moment dat de leerling vastloopt met een vak. De zorgdocent is onderdeel van de zorgstructuur van de school, en de uren die ingezet worden, komen niet uit de financiering van het arrangement van de leerling. De ondersteuning die geboden wordt door de zorgdocent vindt altijd onder schooltijd plaats zodat de leerling na schooltijd niet langer hoeft te blijven.

De zorgdocent en moeder vinden dat de ondersteuning aansluit op de onderwijspraktijk. Er wordt gekeken of en welke ondersteuning nodig is. Moeder vindt de ondersteuning vanuit de instelling – in vergelijking met het po – wel minimaal en is kritisch over de bureaucratie van de instelling. Ze vindt dat na de invoering van passend onderwijs meer nadruk is komen te liggen op het arrangement, en minder op wat er nodig is voor het kind.

4.5 Leerprestaties, welbevinden en resultaten van de ondersteuning

Leerprestaties

Bij alle drie leerlingen gaat het leren goed; zij kunnen goed meekomen in de klas. Wel ondervinden ze dagelijks problemen vanwege de TOS, waardoor ze meer inspanningen moeten verrichten. Volgens de direct betrokkenen is het een continu proces waarin gekeken wordt of de leerling tegen problemen aanloopt en hoe dit opgelost kan worden.

Welbevinden

Alle drie leerlingen voelen zich goed op school en in de klas. De direct betrokkenen vinden dat de ondersteuning zoals die geboden wordt hieraan bijdraagt, door bijvoorbeeld het zelfvertrouwen dat de leerling krijgt door de pre-teaching, de sociale vaardigheidstraining, en het wekelijkse gesprek met de zorgdocent.

Resultaten van de ondersteuning en verbeterpunten

De direct betrokkenen bij de leerlingen zijn van mening dat de ondersteuning bijdraagt aan de leerprestaties en het welbevinden. Er wordt met de ondersteuning aangesloten op de behoefte van de leerling en de dagelijkse praktijk van leraren. Vanuit de ouders uit het primair onderwijs is een punt van zorg dat het arrangement afloopt en dan gekeken moet worden of, en welke ondersteuning de leerlingen daarna krijgen.

4.6 Conclusies

Voor de drie leerlingen met TOS die centraal stonden in dit deel van het onderzoek is de aanvraagprocedure goed verlopen. De ouders van de leerlingen in het po hadden – vanwege de organisatie van de vereniging – beperkte schoolkeus. Zij zijn echter tevreden over de keuze en de ondersteuning die geboden wordt vanuit de school. Voor de leerlingen met TOS wordt een indicatie afgegeven voor twee jaar, wat betekent dat er daarna opnieuw gekeken wordt welke ondersteuning gewenst is. De ondersteuning die geboden wordt door de scholen is volgens de direct betrokkenen voldoende. De rol van de ab'er (of expertise-leraar) is vooral ondersteunend voor de andere leraren. In de medium-voorziening is de expertiseleerkracht ook direct betrokken bij de ondersteuning aan de leerlingen. Volgens de direct betrokkenen sluit de ondersteuning aan bij de ondersteuningsbehoefte van de leerlingen. Echter is het wel een continu proces waarin gekeken moet worden wat de leerling nodig heeft.

5. Vraaggesprekken – kritische ouders

5.1 Aard van de beperkingen, schoolkeuze en -historie

Via oproepen van ouderorganisaties hebben zich drie ouders gemeld die niet tevreden zijn over de ondersteuning van hun kind en die mee wilden werken aan het onderzoek. De ouderorganisaties zijn benaderd zodat ook ouders die minder tevreden zijn over de ondersteuning van hun kind een stem in het onderzoek zouden krijgen. Het betreft drie leerlingen in het basisonderwijs: een slechtziende leerling in groep 3, een dove leerling in groep 8 en een leerling met TOS in groep 8. Over deze leerlingen zijn geen gesprekken gevoerd met vertegenwoordigers van de school of met de ab'er, aangezien de onderlinge verhoudingen tussen ouders en genoemde personen niet in alle gevallen optimaal waren. Tabel 5.1 geeft een overzicht van de aard van de beperkingen, schoolhistorie en schoolkeuze.

Tabel 5.1 – Overzicht van de aard van de beperkingen, schoolhistorie en schoolkeuze

Leerling	Aard beperking	Schoolhistorie	Schoolkeuze
1	Slechtziend (13% zicht) en albinisme	Vanaf de start basisschool naar huidige school (nu groep 3)	Sfeer en grootte speelden mee bij de keuze. Het was een gok, want de school had geen ervaring met slechtziende leerlingen
2	Doof (met CI)	Eerst speciaal onderwijs; na groep 2 kort naar basisschool; daarna tijdelijk terug naar so-school, daarna naar andere basisschool (nu groep 8)	Moeder heeft samen met onderwijsconsulent gezocht naar een basisschool die de ondersteuning wilde aanpakken op de manier van de ouders
3	TOS en sociaal-emotionele ontwikkelingsachterstand	Eerst speciaal onderwijs; in groep 3 moest leerling naar regulier onderwijs overstappen (zat in groep 8, maar is nu thuiszitter)	Ouders hebben gezocht naar basisschool waar de leerling in groep 3 kon starten en waar alles in overleg met de ouders zou gebeuren

Leerling 1 is een meisje met albinisme dat slechtziend is, zonder bijkomende beperkingen of problemen. Leerling 2 is doof. Ook hier zijn geen bijkomende beperkingen. Zij heeft een Cochleair implantaat (CI), maar volgens de ouder is taal niet begrijpelijk voor de leerling. De ouder geeft aan dat de leerling het CI te laat heeft gekregen, waardoor de auditieve verwerking niet op gang is gekomen. De leerling kan uitleg in het Nederlands lastig volgen en begrijpen, maar gebarentaal begrijpt zij wel goed. Leerling 3 is een jongen met een TOS. Een tijd terug is vastgesteld dat hij als gevolg hiervan een sociaal-emotionele ontwikkelingsachterstand heeft. De ouder geeft aan dat zij het lastig vindt om te bepalen welke problemen komen door TOS en welke door bijkomende problemen. Hoewel de leerling momenteel erg goed praat, heeft hij nog steeds moeite met het duidelijk maken van zaken en tot de kern van het verhaal komen.

Leerling 1 is vanaf groep 1 naar deze basisschool gegaan. De ouder geeft aan zich goed georiënteerd te hebben. De sfeer en de grootte van de school speelden hierbij een rol. Het

was voor de ouders een grote gok, omdat de school nog geen ervaring had met slechtziende kinderen. Leerling 2 is begonnen in het speciaal onderwijs, toen ze drie jaar oud was. Na groep 2 is ze naar regulier onderwijs gegaan. De ouder geeft aan dat ze met deze reguliere school problemen kreeg over de begeleiding, waarna de leerling weg moest. Het kind is toen even teruggegaan naar het speciaal onderwijs. De ouder is vervolgens met een onderwijsconsulent op zoek gegaan naar een reguliere school die het op de manier van de ouders wilde aanpakken. Bij leerling 3 is TOS vastgesteld toen hij 2,5 jaar oud was. Na logopedie is hij naar de peutercommunicatiegroep van de NSDSK[5] gegaan, waar de leerling een jaar heeft gezeten. Daarna is hij naar het speciaal onderwijs gegaan. Daar werd in groep 3 aangegeven dat hij naar een reguliere basisschool moest, omdat hij enorm vooruit was gegaan en meer uitdaging nodig had. De ouders schrokken hiervan. Zij kregen het advies de leerling in groep 2 op een reguliere bassischool te plaatsen. Door de TOS van de leerling en de emotionele ontwikkelingsachterstand kon de leerling niet goed spelen met zijn klasgenootjes. Leren vond hij wel heel erg leuk. De ouders zijn met scholen in de buurt gaan praten en hebben voor de huidige school gekozen, omdat hij daar in groep 3 kon starten en de school aangaf alles in overleg met de ouders te willen doen.

5.2 Passend onderwijs

Betekenis van passend onderwijs

Passend onderwijs betekent voor de ouders dat hun kind met de andere kinderen mee kan doen in het regulier onderwijs en dat het hiervoor ook de benodigde middelen en ondersteuning krijgt, waarbij de ouders samen met de school kunnen bepalen wat het beste is voor de leerling. Voor de ouder van de leerling met TOS betekent passend onderwijs dat de school zich aanpast aan de behoeftes die haar zoon heeft. De ouder verwacht ook dat de school bepaalde zaken aanpast, anders is het voor haar geen passend onderwijs. Ze begrijpt dat daar grenzen aan zijn.

Verschillen in ondersteuning sinds de start van passend onderwijs

De ouder van de dove leerling vindt dat het eerdere rugzakbeleid voor hun dochter beter was. Doordat al het geld nu bij de instelling ligt, hebben de ouders en de school volgens haar niets te vertellen over hoe het geld wordt besteed. Volgens de ouder zijn de criteria niet duidelijk en bepalen de ambulant begeleider en de Commissie van Onderzoek waar het kind mee wordt geholpen. Voorheen kregen de kinderen via het rugzakje zelf geld. De ouder heeft van een medewerker van de instelling gehoord dat dezelfde hoeveelheid geld nu over veel meer kinderen moet worden verdeeld. De ouder vindt dat de instelling het geld bij haar kind weghaalt omdat meer kinderen het ‘TOS-label’ krijgen. Daarnaast vindt ze dat je als ouder niet bij het persoonsgebonden budget moet zijn om onderwijsmiddelen te kunnen betalen. Volgens de ouder was er ten tijde van de rugzak bovendien veel ruimere expertise beschikbaar.

[5] De NSDSK is een organisatie die specialistische zorg biedt aan mensen met klachten op het gebied van gehoor of spraak en taal. Daaronder is ook zorg voor kinderen van 0 tot 4 jaar.

De ouder van de leerling met TOS heeft geen grote veranderingen in de ondersteuning gezien door de overgang naar passend onderwijs. De ouder van de slechtziende leerling heeft geen ervaring met de situatie vóór passend onderwijs werd ingevoerd.

5.3 Aanvraag van extra ondersteuning

Aanvraagprocedure en resultaat

Toen de slechtziende leerling 3,5 jaar oud was, is de ondersteuning aangevraagd. Toen haar dochter nog een baby was, kreeg de deelnemer al ontwikkelingsbegeleiding voor thuis en dit is er nog steeds. Vanuit die thuisbegeleiding is ook de schoolondersteuning in gang gezet. De instelling heeft een ontwikkelingsonderzoek gedaan om te kijken of het meisje naar een reguliere basisschool kon gaan. Het initiatief voor de ondersteuning kwam van de instelling en die instelling heeft ook de aanvraagprocedure gedaan. Dat is goed gegaan. De moeder heeft het gevoel dat ze hierin werd meegenomen en gehoord. Zij heeft van de CvO gehoord welk arrangement haar dochter zou krijgen (een standaard-arrangement), maar wat daar verder nog bij gebeurt, heeft zij niet gehoord. Na groep 3 is er een nieuwe indicatiestelling geweest, wat ook via de CvO is gegaan. De ouder vond het fijn dat haar een groot deel van het aanvraagproces uit handen werd genomen door de instelling. Hoe de middelen bij de basisschool komen, loopt echter niet erg makkelijk. Dat probleem ligt volgens de ouder niet bij de instelling, maar meer bij de school zelf.

De ouder van de dove leerling geeft aan dat ze altijd genoeg heeft mogen meepraten over de aanvraag van extra ondersteuning. De ouder heeft zelf het initiatief genomen om de begeleiding en ondersteuning aan te vragen. Zij is van mening dat het de bedoeling is dat de ouders samen met school bedenken wat nodig is en dat men dan naar de instelling gaat met die vraag. Zij is er niet over te spreken dat het arrangement steeds opnieuw moet worden aangevraagd, terwijl er niets verandert aan de beperking van de leerling. De ouder moet hiervoor elk jaar allerlei formulieren invullen. Voor een arrangement moet de leerling in het ziekenhuis worden getest (ook medisch). Zij krijgen dan altijd te horen dat er niets is veranderd. Het is voor de ouder nooit duidelijk geweest wat de inhoud van het arrangement is. Volgens de ab'er hangt dat af van de leerbehoefte van de leerling, maar de ouder vindt dat erg vaag. De ouder vindt het arrangement 'een uitgekleed iets'.

Voor de leerling met TOS is de extra ondersteuning aangevraagd toen de leerling de overstap ging maken van speciaal onderwijs naar regulier onderwijs. De leerling heeft na de aanvraag meteen ambulante begeleiding gekregen en de ab'er heeft ook ondersteuning gegeven bij het zoeken naar een geschikte reguliere bassischool. De ab'er is ook mee geweest naar gesprekken op de reguliere bassischool. Toen de leerling uiteindelijk geplaatst was, kreeg de leerling een andere ab'er. De aanvraagprocedure is goed verlopen. Toen haar kind ondersteuning kreeg, waren er nog geen indicaties van licht, medium en zwaar. Met het budget van cluster 2 heeft de school (vóór passend onderwijs werd ingevoerd) zelf een remedial teacher ingezet die de leerling hielp met zijn schoolwerk en de school heeft de leerling ook wekelijks begeleid op sociaal-emotioneel gebied. In 2014, na de invoering van passend onderwijs, is de instelling overgegaan op een medium arrangement. Halverwege vorig schooljaar, in groep 7, werd duidelijk dat de indicatie van de leerling van een

medium naar een licht arrangement zou gaan. De reden hiervoor was dat de leerling veel te goed praat voor een medium arrangement. De leerling heeft echter veel problemen op sociaal-emotioneel gebied en door het lichte arrangement zouden er geen uren meer zijn voor de sociaal-emotionele begeleiding. Tegen de ouders werd gezegd dat er geen medium arrangement aangevraagd kon worden, omdat dit zou worden afgewezen. Hier was de ouder het niet mee eens. De ab'er is toen met de school gaan overleggen over het aanvragen van een arrangement bij het samenwerkingsverband voor de sociaal-emotionele begeleiding. Dit is gebeurd, maar het samenwerkingsverband heeft het verzoek afgewezen. Waarom dit is afgewezen, daar heeft de ouder destijds geen antwoord op gekregen. Later heeft de ouder in een document gelezen dat het samenwerkingsverband heeft besloten dat de begeleiding van de leerling op sociaal-emotioneel gebied in de aanloop naar het voortgezet onderwijs afgebouwd moest worden. De redenering hierachter heeft de ouder nooit gehoord.

Het OPP

Voor leerling 1 was er het eerste jaar geen OPP. In het tweede jaar heeft de ab'er daarop gewezen en heeft de ouder vervolgens de ib'er van de school daarop gewezen. Toen – vorig schooljaar – is er wel een OPP opgesteld, maar dit is niet geëvalueerd. Er ligt op dit moment ook nog geen nieuw OPP. Vóór de start van het nieuwe jaar heeft de ouder de school erop gewezen dat het OPP minstens een keer per jaar geëvalueerd moet worden. Het initiatief voor het OPP komt van de ouders en niet van de school. De ouder heeft het gevoel dat de instelling niet controleert of de school daadwerkelijk een OPP opstelt. Vanuit de instelling is er een handelingsplan opgesteld. Dat is samengevoegd met het OPP dat er al was. Daarnaast is er ook nog een apart handelingsplan van de instelling. De ouder is niet betrokken geweest bij het opstellen van het OPP, haar is alleen gevraagd dit te lezen en te ondertekenen. Of het team intern nog iets doet met dit OPP, weet zij niet.

De ouder van leerling 2 geeft aan dat het OPP een heel mooi document is. Zij stelt het zelf op, samen met de rt'er. De ouder geeft aan dat wanneer je het OPP in een keer goed invult, je niet elk jaar het wiel opnieuw hoeft uit te vinden ('het is een mooi kompas'). Het OPP wordt rond kerstmis en aan het eind van het schooljaar geëvalueerd. Volgens de ouder wordt nu eerst bepaald welk arrangement wordt afgegeven in verband met gehoorproblemen en op basis van dat arrangement wordt gekeken naar de leerbehoeftes.

De ouder van leerling 3 (met TOS) weet dat er vanaf het begin op school handelingsplannen zijn gemaakt vanuit de instelling, in samenwerking met de school en leerkrachten. De ouder is hierbij betrokken en drie keer per jaar vindt er een evaluatiegesprek plaats. In dit handelingsplan zitten duidelijke doelen, vooral gericht op de leerling en de klas, zowel op leergebied als op sociaal-emotioneel gebied. In dit plan staat ook wat de ab'er, de leerkrachten, de rt'er, etc. doen om de doelen te behalen. Ook staat erin welke middelen gebruikt worden.

5.4 Uitvoering van extra ondersteuning

Ondersteuning van de leerling vanuit de instelling

De ouder van de slechtziende leerling is erg tevreden over de kwaliteit van de ondersteuning die de instelling biedt. De ab'er komt zo'n zes keer per jaar naar de school voor gesprekken. Ook geeft zij voorlichtingen aan leerkrachten en leerlingen.

De ouder van de dove leerling geeft aan dat de leerling twee uur begeleiding per week krijgt, waarbij één uur wordt betaald vanuit de instelling en één uur vanuit het samenwerkingsverband. Voor de ouder is het totaal onduidelijk wat het arrangement inhoudt. Volgens haar hangt dat af van de ab'er, de school en de instelling. De ouder geeft aan dat ze uiteindelijk voor elkaar heeft gekregen dat de leerling de begeleiding krijgt die ze nodig heeft en dat dat mede komt dankzij de consulent en na flinke gesprekken. De ouder is van mening dat het medium arrangement voor de leerling juist is. De ouder geeft aan dat de school een rt'er inhuurt, die twee keer per week een uur lang probeert de hiaten bij de leerling weg te nemen. Zij helpt de ene keer bij het rekenen en de andere keer bij een taalvak enz. Ook toen de leerling sociaal-emotioneel niet lekker zat, heeft deze 'rt-juf' geholpen en dat gaat heel goed volgens de ouder. De ouder vindt de ondersteuning nu voldoende. Er is een ab'er voor de leerling, 'want die hoort bij het arrangement'. De ab'er komt één keer in de week 'voor administratie en die kijkt hoe het gaat in de klas, met de leerling en de leerkracht.'

De ouder wil dat er tijdens bepaalde lessen een tolk Nederlandse gebarentaal op school is. Zij vindt dat de instelling een gebarentaalvaardige rt'er zou moeten leveren. Dankzij de rugzak van de leerling kon de ouder een tijdje iemand inhuren. Nu heeft de leerling op school een tolk Nederlandse gebarentaal die bij het UWV is aangevraagd.

De leerling met TOS krijgt ondersteuning van een ab'er. Daaronder waren concrete gesprekken met de leerling, gericht op de vragen 'Wat heb ik?', 'Wie ben ik?' en 'Hoe ga ik hiermee om?'. Vaak vond er een keer per maand een gesprek plaats. Als er niet zo veel problemen waren, waren deze gesprekken minder frequent. De eerste vier jaar was de ondersteuning goed. Als er vragen waren, was de ab'er ook bereid om buiten de evaluaties om thuis langs te komen of via e-mail contact te hebben. Het laatste jaar ging het niet goed. Dat heeft volgens de ouder met de school – met name de leerkracht – te maken, maar de ouder is van mening dat de instelling had moeten ingrijpen in de situatie waarin zij met de school terecht zijn gekomen.

Ondersteuning van de leerling door de school

Voor de slechtziende leerling is er een budget, gekoppeld aan het arrangement dat het kind heeft, dat naar de school toe gaat. Dit geld kan worden ingezet voor extra formatie en hulpmiddelen die de school nodig heeft, aanvullend op de inzet van de ab'er. Er is afgesproken dat van dit budget minimaal twee uur per week door een onderwijsassistent extra wordt geoefend met het kind. Ook wordt het geld gebruikt voor extra hulpmiddelen die aangeschaft moeten worden. De school hoeft geen verantwoording af te leggen over de besteding, ook niet aan de ouders. Toen er door de ab'er werd gezegd dat er minimaal twee uur per week aan extra formatie besteed moest worden, reageerde de ib'er van de

school hier erg negatief op. Volgens de ib'er kon dit niet met het budget. Toen de ouder een afspraak wilde maken met de directeur hierover, kon het opeens wel. Uiteindelijk is dit allemaal geregeld en loopt het naar tevredenheid, maar de ouder krijgt bij veel dingen die extra aangeschaft moeten worden te horen dat het te duur is of dat de school het zelf niet nodig vindt. De ouder heeft het gevoel dat de school het geld in algemene middelen steekt en dat de school moeite heeft om externe adviezen aan te nemen. De ab'er houdt zich in deze situaties vaak op de achtergrond, om – volgens de ouder – de relatie met de school goed te houden. De relatie tussen de ouders en de ib'er was op een gegeven moment zo slecht dat de ouders een andere school overwogen. De relatie tussen de ouders en de leerkrachten is beter. Zij nemen veel adviezen aan en houden rekening met de leerling. De onderwijsassistent oefent twee keer per week met de leerling met bijvoorbeeld kijkstrategie of motoriek. Qua hulpmiddelen heeft de leerling een tafel die schuin gezet kan worden. Ze zou ook een flatscreen moeten hebben waarop ze het digibord kan zien en een laptop met vergrotingssoftware. Deze hulpmiddelen zijn aangevraagd, maar nog niet binnen. De ouder had van te voren verwacht dat de hulpmiddelen op tijd geleverd konden worden. De ouder is wel van mening dat er passend onderwijs wordt geboden aan haar dochter, omdat de middelen er uiteindelijk wel komen en ze goed mee kan met de rest.

De dove leerling heeft in het begin gebruik gemaakt van Solo-apparatuur, maar dat vond ze niet prettig. Verder heeft de leerling geen aanpassingen in de klas, behalve de tolk Nederlandse gebarentaal. Deze tolk heeft ze vanaf groep 3. De leerling heeft al jaren dezelfde leerkracht, omdat ze op een vrije school zit. Deze weet inmiddels ook wel hoe het in zijn werk gaat. Er hoeft dus niet elk jaar aan een nieuwe leerkracht te worden verteld wat die moet doen. De ouder vindt dat er nu passend onderwijs wordt gegeven: 'De doelen worden behaald, dus de kwaliteit is goed.'

De leerling met TOS krijgt ondersteuning vanuit de school op sociaal-emotioneel gebied. De leerling heeft tot dit jaar wekelijks remedial teaching gehad (voorinstructie bij bepaalde lessen en begeleiding bij rekenen). In groep 7 is de begeleiding ook gaan focussen op zelfstandig werken. De leerling heeft een tijdje 'pauzes' gehad in de klas. Er was een scherm in de klas met daarachter een zitzak waar de leerling rustig kon gaan zitten en bijvoorbeeld naar een luisterboek kon luisteren om tot rust te komen. De ouders zijn eigenlijk tot dit jaar altijd tevreden geweest over hoe er gehandeld werd op school. Nu is dat anders. Naast de overgang van een medium naar een licht arrangement, waardoor de begeleiding op sociaal-emotioneel gebied wegviel, gaf de leerkracht van dit jaar aan dat er volgens hem niets met de leerling aan de hand was. De leerkracht houdt volgens de ouders totaal geen rekening met het feit dat de leerling anders in elkaar zit dan andere leerlingen. De ouders konden hierover niet met hem overleggen en de directeur van de school koos de kant van de leerkracht. De leerling voelde zich in de klas niet gehoord en gezien door de leerkracht. De ouder heeft vanaf het begin van het schooljaar de begeleiding thuis opgevoerd, bekostigd vanuit het persoonsgebonden budget. De leerling kreeg steeds meer buikpijn en ging bijna dagelijks huilend naar school. Hij zit nu al zeventien weken thuis. De ouders hebben een vo-school gevonden waar de leerling na de zomervakantie begint. De ouder vindt dat er geen sprake is van passend onderwijs aan haar zoon dit jaar. In februari dit schooljaar is de laatste evaluatie met de ab'er geweest. De ab'er heeft toen geconstateerd dat haar adviezen door school niet werden opgevolgd. Toen de leerling thuis kwam

te zitten, heeft de ouder gebeld met het samenwerkingsverband, de leerplichtambtenaar, het schoolbestuur, cluster 2 en ook de leidinggevende van de ab'er, maar die hebben hier allemaal niets mee gedaan. De ouder vindt dat de samenwerkingsverbanden – zowel PO als VO – alleen maar bezig zijn met zorgen dat de problemen niet op hun bordje terecht komen.

5.5 Leerprestaties, welbevinden en resultaten van de ondersteuning

Leerprestaties

De slechtziende leerling kan goed meekomen in de klas en loopt volgens de ouder zelfs voor op de rest van de leerlingen. De ouder geeft aan dat de ondersteuning wel een positief effect heeft op de leeruitkomsten. Ook de dove leerling kan goed meekomen in de klas en bij het leren. Wel mist de leerling elke dag informatie over dingen die in de klas gebeuren, doordat ze het niet hoort. Volgens de ouder heeft de leerling daar wel een weg in gevonden. De leerling met TOS presteerde in de klas veel lager dan op grond van het IQ kon worden verwacht. Het leren wordt bemoeilijkt door de verwerking van de taal. De leerling kan mondelinge instructie moeilijk volgen. De sociale omstandigheden spelen ook een rol. De leerling wil niet opvallen, dus doet veel moeite om gewoon mee te doen met de rest en dat kost ontzettend veel energie. Zonder ondersteuning van de rt'er had de leerling het volgens de ouder niet gered.

Welbevinden

Over het algemeen voelt leerling 1 zich prima. Door de slechtziendheid heeft zij soms moeite om haar vriendinnen terug te vinden op het schoolplein, waar zij soms verdrietig over is. Ook kreeg ze een tijdje terug nare opmerkingen over haar beperking, waarna de ab'er een voorlichting heeft gegeven aan de leerlingen. Dit werkte goed. De begeleiding op die manier is wel belangrijk voor haar welbevinden. De dove leerling voelt zich goed op school en in de klas. Zij voelt zich gelukkig niet eenzaam en in de weekenden heeft ze veel contact met kinderen die doof zijn. Soms zorgt het CI voor vermoeidheid. De ondersteuning die nu gegeven wordt, is heel leuk voor de leerling, omdat de begeleidster ook een soort rolmodel is, die dezelfde taal (gebarentaal) spreekt. De leerling met TOS voelt zich volgens de ouder 'anders' in de klas. De leerling heeft het gevoel dat hij het niet kan bijbenen. Hij doet vaak alsof hij het allemaal snapt. Vooral sociaal kan de leerling het niet bijbenen. Hij begrijpt vaak niet wat er gezegd wordt, neemt alles erg letterlijk en snapt grapjes niet. Hij voelt zich hierdoor wel erg buitengesloten. De leerlingen konden zien dat hij anders was en hielden daar op hun manier rekening mee, maar hij is volgens de ouder toch wel veel gepest. De leerling was wegens zijn taalprobleem en motoriek ook een makkelijk slachtoffer. Op het gebied van acceptatie heeft de leerling veel ondersteuning gehad van de ambulante begeleiding. Dit heeft ervoor gezorgd dat de leerling zijn beperkingen geaccepteerd heeft.

Resultaten van de ondersteuning en verbeterpunten

De ouder van de slechtziende leerling vindt de geboden ondersteuning prettig voor de leerling. De ouder zou graag meer betrokken worden bij bepaalde besluiten die de school neemt. Daarnaast moet de communicatie en ondersteuning ook transparanter worden. De ouder heeft ook het idee dat er geen toezicht is op de besteding van het budget voor de

ondersteuning dat de school krijgt. De ouder van de dove leerling geeft aan dat er echt een omslag is geweest in 2015, doordat de instellingen sindsdien het geld beheren, de criteria opstellen, de arrangementen vaststellen en bepalen welke begeleiding wordt gegeven. De instellingen hebben volgens de ouder te veel macht. De leerling met TOS heeft de ondersteuning als heel prettig ervaren. Tijdens begeleiding werd hij gezien en gehoord. Volgens de ouder is het essentieel dat een leerkracht begrijpt wat een TOS inhoudt en wat dit betekent voor een leerling in de klas. De ouder geeft aan geen ondersteuning vanuit de basisschool of de instelling te hebben gekregen bij het zoeken naar een geschikte school voor voortgezet onderwijs. Volgens de ouder hoort dat ook bij passend onderwijs.

5.6 Conclusies

De drie kritische ouders zijn in sommige opzichten tevreden over de ondersteuning die hun kind krijgt en in sommige opzichten ontevreden. Bij twee van de drie ouders is er een duidelijk omslagpunt te zien, waar de oorzaak van de ontevredenheid ligt.

De ouder van de slechtziende leerling is erg tevreden over de ondersteuning die de instelling aan haar kind biedt. Ook is de ouder tevreden over de ondersteuning die de leerkrachten bieden. De relatie met de intern begeleider is echter de belangrijkste bron van onvrede. De ib'er geeft bij verzoeken om ondersteuning (bijvoorbeeld in de vorm van een onderwijsassistent) en om faciliteiten regelmatig aan dat dit te duur is. Dit terwijl de school hiervoor budget krijgt van de instelling. De school is niet transparant over de inzet van dat budget en de ouders hebben de indruk dat dit deels aan zaken wordt besteed die niets met de ondersteuning van hun kind te maken hebben. Een deel van de (bij het UWV) aangevraagde faciliteiten is er bovendien nog steeds niet. De ab'er houdt zich daarin naar de smaak van de ouders te afzijdig. Een ander punt is dat de ouder zelf aan de school moest vragen om een OPP op te stellen toen de leerling in groep 2 zat. Het is onduidelijk voor de ouder wat daarmee wordt gedaan en het is ook niet geëvalueerd aan het einde van het schooljaar.

De ouder van de dove leerling vindt dat er op school in ieder geval een deel van de dag iemand beschikbaar moet zijn die gebarentaal beheerst. Dat valt echter buiten de ondersteuning die de instelling levert en moet bij het UWV worden aangevraagd. Vóór passend onderwijs kon ondersteuningsbudget uit het 'rugzakje' worden ingezet voor een remedial teacher die via gebarentaal met het kind kon communiceren. Hier vormde de invoering van passend onderwijs het omslagpunt. Deze rt'er kon niet meer uit het 'rugzakje' worden bekostigd. Deze ouder vindt dat de instellingen te veel macht hebben gekregen. De ouder is ook ontevreden over het steeds opnieuw moeten aanvragen van de ondersteuning, waarbij ook medisch onderzoek nodig is dat geen nieuwe uitkomsten oplevert.

Volgens de ouder van de leerling die TOS heeft in combinatie met sociaal-emotionele problematiek, is de ondersteuning op school – door ab'er en leerkrachten – jarenlang goed verlopen. Het omslagpunt kwam toen de instelling in groep 7 aangaf dat de leerling in groep 8 niet meer voor een medium arrangement in aanmerking zou komen, maar voor een licht arrangement. Daardoor kwam de ondersteuning op sociaal-emotioneel gebied in

gevaar. Een aanvraag bij het samenwerkingsverband om dat hiaat op te vangen, werd afgewezen. Daar kwam nog bij dat de leerkracht in groep 8 van mening is dat er niets aan de hand is met de leerling. De ouders vinden dat de ambulant begeleider hierbij onzichtbaar is gebleven en alleen heeft geconstateerd dat de school de gegeven adviezen niet opvolgt. Het gevolg is dat de leerling al vier maanden thuis zit. Volgens de ouders voelt niemand zich verantwoordelijk om daar iets aan te doen.

6. Vragenlijst ambulant begeleiders

6.1 Inleiding

Via de contactpersonen van de instellingen is een oproep aan ambulant (onderwijskundig) begeleiders verzonden om deel te nemen aan het vragenlijstonderzoek. Er zijn 92 vragenlijsten verwerkt[6] van ambulant onderwijskundig begeleiders van leerlingen met visuele problematiek en 418 vragenlijsten van ambulant begeleiders van leerlingen met auditieve problematiek of TOS. De respons onder ab'ers die begeleiden bij visuele problematiek lag boven 90 procent. Bij de instellingen die begeleiding verzorgen bij auditieve problematiek en TOS varieert de respons van 36 tot 55 procent (met een gemiddelde van 45 procent). In bijlage 1 worden de resultaten in detail in tabellen gepresenteerd. In de volgende paragrafen worden deze resultaten samengevat en aangevuld met informatie uit de open vragen.

6.2 Ambulante begeleiding

Achtergrondinformatie

De ab'ers die leerlingen met visuele problematiek begeleiden, geven aan dat zij momenteel 1 tot 8 leerlingen begeleiden. In de meeste gevallen gaat het om 2 tot 4 leerlingen. Het aantal scholen dat zij opgeven, varieert van 3 tot 47. De meeste ab'ers hebben veel scholen onder hun hoede: bij 85% gaat het om meer dan 10 scholen. De meerderheid (71%) werkte vóór de start van passend onderwijs ook al als ambulant begeleider.

De ab'ers die leerlingen met auditieve problematiek of TOS begeleiden, geven aan dat zij 1 tot 7 leerlingen begeleiden. Ook hier betreft het meestal 2 tot 4 leerlingen. Het opgegeven aantal scholen varieert van 1 tot 21. Bij bijna de helft gaat het om maximaal 5 scholen. Ook hier werkte de meerderheid (60%) vóór de start van passend onderwijs ook al als ambulant begeleider.

Ambulante begeleiding op school

De vraag of de ambulant begeleider in staat is maatwerk te bieden bij ondersteuningsvragen van scholen, levert overwegend positieve antwoorden op. Daarbij blijken de ab'ers die leerlingen met visuele problematiek begeleiden positiever dan hun collega's die leerlingen met auditieve problematiek of TOS begeleiden. Van laatstgenoemde groep vindt rond een vijfde dat zij soms wel en soms niet maatwerk kunnen bieden, terwijl twee ab'ers zelfs van mening zijn dat dit niet of nauwelijks het geval is. De meerderheid van de ab'ers bij visuele problematiek vindt dat zij altijd maatwerk kunnen bieden. Bij hun collega's die ondersteunen bij auditieve problematiek of TOS vindt de meerderheid dat zij meestal maatwerk kunnen bieden.

[6] Naast de volledig ingevulde vragenlijsten zijn ook vragenlijsten geanalyseerd die incompleet waren, maar wel grotendeels waren ingevuld.

Gevraagd naar een toelichting op het maatwerk dat zij geven, noemen de ab'ers vooral het aansluiten bij de individuele behoefte of hulpvraag van de leerling, het geven van specifieke uitleg en adviezen aan scholen, het delen van kennis, het coachen van leraren en het inzetten van specifieke materialen en/of hulpmiddelen.

Belemmeringen waar ab'ers tegenaan lopen bij het bieden van maatwerk, hebben vooral te maken met gebrek aan tijd van de leraar of onvoldoende begeleidingstijd of inzet van ondersteuning op school, of het niet door de school (kunnen) voldoen aan specifieke eisen (bijvoorbeeld wat apparatuur of verlichting of een rustige plek voor de leerling betreft). Ook de noodzaak om meer disciplines in te schakelen, kan beperkingen opleveren bij het bieden van maatwerk. Dat geldt zowel in het basisonderwijs als in het voortgezet onderwijs. Dat heeft dan te maken met complexe problematiek bij de leerling, bijvoorbeeld doordat de leerling de beperking niet kan accepteren. In het voortgezet onderwijs noemen ab'ers daarnaast vakken die specialistische kennis vragen, zoals exacte vakken. Kennis die zij als ab'er niet voldoende hebben. Ab'ers geven ook aan dat docenten in het voortgezet onderwijs niet altijd te bereiken zijn, niet altijd open staan voor de problematiek, geen (duidelijke) hulpvraag hebben of adviezen niet opvolgen. Het ontbreken van een duidelijke hulpvraag en het (volgens de ab'er) niet opvolgen van adviezen speelt ook in het basisonderwijs.

Ook de vraag naar meerwaarde van de ondersteuning door de ab'er levert veel positieve antwoorden op. Ook hier zijn de ab'ers van leerlingen met visuele problematiek positiever dan hun collega's die leerlingen met auditieve problematiek of TOS begeleiden. Van eerstgenoemde groep vindt iedereen dat er in het basisonderwijs duidelijke meerwaarde is. In het voortgezet onderwijs vindt 92% dat, terwijl 8% enige meerwaarde ziet. Bij auditieve problematiek en TOS is het beeld iets meer diffuus, maar wel overwegend positief. In het basisonderwijs ziet 88% duidelijke meerwaarde, in het voortgezet onderwijs 79%. Twee ab'ers vinden dat hun ondersteuning geen of weinig meerwaarde biedt in het voortgezet onderwijs. Een klein groepje weet niet hoe het met de meerwaarde is gesteld.

Op de vraag op welke punten de ondersteuning meerwaarde biedt, antwoorden de ab'ers vooral dat zij kennis over de desbetreffende beperking overdragen aan het team en dat zij (gerichte) adviezen geven over ondersteuning en hulpmiddelen. Wat de ondersteuning van leerlingen betreft, geven ab'ers aan dat zij leerlingen perspectief bieden door eraan bij te dragen dat zij zo goed mogelijk functioneren in het regulier onderwijs en door hun zelfredzaamheid en zelfstandigheid te bevorderen. Vooral bij TOS – maar ook bij doofheid of slechthorendheid – noemen de ab'ers ook het voor de leraar zichtbaar maken van wat de beperking van de leerling inhoudt.

Het lukt niet altijd om meerwaarde te bieden. Dat gebeurt volgens enkele begeleiders van leerlingen met een visuele beperking in het voortgezet onderwijs bijvoorbeeld als er meer partijen aan tafel zitten die verschillende meningen en prioriteiten hebben, of als de leerling de beperking niet accepteert. Begeleiders van leerlingen met een auditieve beperking of TOS noemen dat leerkrachten en docenten te weinig tijd hebben en dat zij als begeleider ook maar een beperkt aantal uren op school aanwezig zijn. Soms is er daardoor te weinig ondersteuning en soms worden adviezen ook niet opgevolgd.

Samenwerking

De meerderheid van de ab'ers werkt soms of regelmatig samen met andere deskundigen in samenwerkingsverbanden voor primair of voortgezet onderwijs. In het basisonderwijs is er vaker samenwerking dan in het voortgezet onderwijs. Van de begeleiders van leerlingen met auditieve problematiek of TOS werkt een iets kleiner percentage samen met andere deskundigen in het samenwerkingsverband dan begeleiders bij visuele problematiek, maar degenen die samenwerken doen dat wel regelmatiger. Van de ab'ers die leerlingen in het basisonderwijs met een visuele beperking begeleiden, werkt 69% soms samen en 21% regelmatig. In het voortgezet onderwijs is dat respectievelijk 63% en 15%. Van de ab'ers die leerlingen in het basisonderwijs met auditieve problematiek of TOS begeleiden, werkt 53% soms samen met andere deskundigen in het samenwerkingsverband en 30% vaak. In het voortgezet onderwijs is dat respectievelijk 46% en 25%.

Op de vraag met welke functionarissen men samenwerkt, worden door de begeleiders van leerlingen met visuele problematiek in het basisonderwijs vooral andere ambulant begeleiders (met name van cluster 3) genoemd, gevolgd door orthopedagogen en ergotherapeuten. In het voortgezet onderwijs vormt samenwerking met andere ambulant begeleiders de hoofdmoot. Hun collega's die leerlingen met auditieve problematiek of TOS begeleiden, noemen vooral logopedisten (in het basisonderwijs meer dan in het voortgezet onderwijs), andere ambulant begeleiders en orthopedagogen.

Functie en mogelijkheden

De ab'ers zijn vijf stellingen over hun functie en mogelijkheden voorgelegd. Ook hier zijn de begeleiders van leerlingen met visuele problematiek duidelijk positiever dan de begeleiders van leerlingen met auditieve problematiek of TOS. Van de eerstgenoemde groep is 81% het eens of zeer eens met de stelling dat zij voldoende tijd hebben om schoolteams te ondersteunen; 71% is het eens of zeer eens met de stelling dat zij voldoende tijd hebben om leerlingen te ondersteunen. Bij de begeleiders van leerlingen met auditieve problematiek of TOS geldt dit voor respectievelijk 47% en 61%. Van laatstgenoemde groep begeleiders vindt 26% dat er onvoldoende tijd is om schoolteams te ondersteunen, terwijl 20% aangeeft niet voldoende tijd te hebben om leerlingen te ondersteunen. Over het algemeen is men tevreden over de beschikbare hoeveelheid materiaal (lesmateriaal en achtergrondinformatie): respectievelijk 95% en 77%. Hetzelfde geldt voor de gelegenheid om een beroep te doen op andere disciplines binnen de eigen organisatie: respectievelijk 94% en 85%. Bij de vraag of er voldoende gelegenheid is om kennis uit te wisselen met collega's binnen de eigen instelling of sector, zijn de verschillen iets groter. Hier antwoordt 86% van de begeleiders van leerlingen met visuele problematiek positief, tegenover 67% van de begeleiders van leerlingen auditieve problematiek of TOS. Van laatstgenoemde groep vindt 16% dat hiervoor te weinig gelegenheid is.

De meerderheid van de ab'ers – respectievelijk 84% en 82% – heeft behoefte aan uitbreiding van de eigen expertise. Gevraagd om dit toe te lichten, noemen ab'ers die leerlingen met visuele problematiek begeleiden vooral het bijhouden van ontwikkelingen op het gebied van ICT, gevolgd door verdieping van kennis op oogkundig gebied en verdere verdieping en verbreding van kennis (o.a. in verband met mogelijke bijkomende beperkingen). Hun collega's die leerlingen met auditieve beperkingen of TOS begeleiden, hebben vooral

behoefte aan het bijhouden van hun kennis en het op de hoogte worden gesteld van nieuwe ontwikkelingen, het verdiepen van hun kennis over auditieve beperkingen, TOS en/of autisme en werken aan hun vaardigheden om te coachen.

6.3 Ondersteuning en resultaten

Ondersteuning die scholen aan de leerlingen bieden

De ab'ers is gevraagd hoe goed de scholen – met hun ondersteuning – onderwijs kunnen geven aan leerlingen met een visuele of auditieve beperking of een TOS. Op dit punt zijn er duidelijke verschillen tussen de antwoorden van de begeleiders van leerlingen met een visuele beperking en de antwoorden van begeleiders van leerlingen met auditieve problematiek of TOS. De verschillen tussen basisonderwijs en voortgezet onderwijs zijn daarentegen beperkt. Van de begeleiders van leerlingen met een visuele beperking is 78% van mening dat de basisscholen die zij begeleiden goed in staat zijn onderwijs te geven aan de doelgroep, terwijl 18% vindt dat de scholen daar heel goed toe in staat zijn. Slechts enkele ab'ers vinden dat de school hier redelijk toe in staat is. Wat het voortgezet onderwijs betreft, vindt 12% dat de scholen redelijk in staat zijn om de doelgroep onderwijs te geven; 82% antwoordt 'goed' en 5% 'heel goed'. Van de begeleiders van leerlingen met auditieve problematiek of TOS vindt 1% dat de scholen (zowel basisonderwijs als voortgezet onderwijs) slecht in staat zijn onderwijs te geven aan hun doelgroep, terwijl respectievelijk 11% en 12% vindt dat de scholen daar matig toe in staat zijn. De helft antwoordt 'redelijk' en respectievelijk 33% (basisonderwijs) en 29% (voortgezet onderwijs) 'goed'.

In vervolg op de voorgaande vraag is de ab'ers gevraagd op welke punten het onderwijs volgens hen tekort schiet. Enkele ab'ers die begeleiding verzorgen aan leerlingen met een visuele beperking in het basisonderwijs, noemen hierbij de werkdruk en te grote groepen, waardoor leerkrachten te weinig tijd hebben om de leerlingen de aandacht te geven die zij nodig hebben. Ook in het voortgezet onderwijs noemt men werkdruk, maar daarbij komt ook het probleem dat een leerling veel docenten heeft en die docenten niet allemaal even goed op de hoogte zijn van wat de leerling nodig heeft of zich onvoldoende betrokken voelen. Bij de ab'ers die leerlingen begeleiden met een auditieve beperking of TOS is deze vraag op grotere schaal beantwoord. Ook zij noemen tijdgebrek, werkdruk en te grote klassen en daarnaast de toename van het aantal leerlingen met vormen van problematiek. Ook noemen zij onvoldoende expertise als aandachtspunt. Daarbij wordt voor het voortgezet onderwijs aanvullend gewezen op het grote aantal docenten waarvan de leerling les krijgt, waarbij de ene docent beter rekening houdt met de beperking van de leerling dan de andere docent.

Als scholen onderwijs geven aan een of meer leerlingen met een visuele beperking, bestaat de mogelijkheid dat zij budget toegewezen krijgen van de instelling die de ambulante begeleiding verzorgt. De ab'ers is gevraagd of scholen dat budget goed inzetten. Hier antwoordt de meerderheid – 62% voor het basisonderwijs en 55% voor het voortgezet onderwijs – positief. Ruim een derde (respectievelijk 35% en 38%) antwoordt 'soms wel, soms niet'. Slechts een enkeling vindt dat het desbetreffende budget niet goed wordt besteed. Naar aanleiding van de vraag op welke punten de inzet van het extra budget kan worden verbeterd, geeft een aantal ab'ers aan dat niet transparant is waaraan het geld is

besteed. In sommige gevallen zou het budget niet bij de school terechtkomen of (vooral in het voortgezet onderwijs) 'niet te vinden' zijn. Eén van de ab'ers wijst erop dat het om vaste budgetten gaat, in verschillende gradaties, waarbij niet in overleg wordt vastgesteld of dat nodig is. Daardoor krijgen scholen soms geld dat ze niet inzetten voor de desbetreffende leerlingen.

Het volgen van de ontwikkeling van leerlingen

De ab'ers is gevraagd naar hun mening over de vraag of basisscholen waar zij ambulante begeleiding verzorgen goed zicht houden op de cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen met een visuele of auditieve beperking of een TOS. Van de begeleiders van leerlingen met een visuele beperking is de overgrote meerderheid op beide punten positief: 98% vindt dat de basisscholen goed zicht houden op de cognitieve ontwikkeling en 85% vindt hetzelfde van de sociaal-emotionele ontwikkeling. Negatieve meningen zijn er nauwelijks. De begeleiders van leerlingen met een auditieve beperking of een TOS zijn duidelijk kritischer. Van hen vindt weliswaar 83% dat scholen de cognitieve ontwikkeling van de leerlingen goed volgen, maar bij de sociaal-emotionele ontwikkeling is men al minder positief: 11% vindt dat deze niet goed wordt gevolgd, 26% antwoordt neutraal en 63% antwoordt positief.

Dezelfde vragen zijn gesteld aan begeleiders van leerlingen in het voortgezet onderwijs. De begeleiders van leerlingen met een visuele beperking geven vergelijkbare antwoorden als de begeleiders van leerlingen in het basisonderwijs: 98% vindt dat de cognitieve ontwikkeling goed wordt gevolgd en 83% vindt dat de sociaal-emotionele ontwikkeling goed wordt gevolgd. Ook hier zijn de begeleiders van leerlingen met een auditieve beperking of een TOS duidelijk kritischer. De meerderheid is positief over de mate waarin de scholen de cognitieve ontwikkeling van de leerlingen volgen (80%). Over de mate waarin de sociaal-emotionele ontwikkeling wordt gevolgd, is men minder positief: 18% vindt dat deze niet goed wordt gevolgd, 37% antwoordt neutraal en 48% antwoordt positief. Daarmee oordeelt men op dit punt negatiever dan bij de basisscholen.

Leerprestaties en welbevinden

De ab'ers is ook gevraagd om aan te geven of leerlingen met een visuele of auditieve beperking of een TOS leerprestaties halen die passen bij hun leerpotentieel en of het welbevinden van deze leerlingen voldoende is. Van de begeleiders van leerlingen met een visuele beperking in het basisonderwijs is de overgrote meerderheid positief: 86% vindt dat de leerlingen prestaties halen die bij hun leerpotentieel passen en 81% vindt dat het welbevinden van deze leerlingen voldoende is. Niemand oordeelt negatief. De begeleiders van leerlingen met een auditieve beperking of een TOS zijn qua mening verdeeld: 40% vindt dat de leerlingen leerprestaties halen die bij hun leerpotentieel passen, 20% vindt van niet en 40% antwoordt neutraal. Over het welbevinden van de leerlingen wordt iets positiever gedacht: 15% vindt dat niet goed, 57% vindt het wel goed en 29% antwoordt neutraal.

Dezelfde vragen zijn gesteld aan begeleiders van leerlingen in het voortgezet onderwijs. De begeleiders van leerlingen met een visuele beperking geven vergelijkbare antwoorden als de begeleiders van leerlingen in het basisonderwijs: 86% vindt dat de leerlingen prestaties halen die passen bij hun leerpotentieel en 83% is van mening dat het welbevinden van

de leerlingen goed is. Ook hier zijn de begeleiders van leerlingen met een auditieve beperking of een TOS duidelijk kritischer en op enkele punten zijn zij ook kritischer dan de begeleiders van leerlingen in het basisonderwijs. Over de vraag of de leerlingen leerprestaties halen die bij hun leerpotentieel passen, zijn ook hier de meningen verdeeld: 40% vindt van wel, 23% vindt van niet en 37% antwoordt neutraal. Het verschil met het oordeel over de basisscholen op dit punt is te verwaarlozen. Over het welbevinden van de leerlingen denkt men iets minder positief dan bij leerlingen op de basisschool: 18% vindt dat niet goed, 33% antwoordt neutraal en 49% vindt het wel goed.

6.4 Veranderingen sinds de start van passend onderwijs

Problematiek en ondersteuningsvragen

De ab'ers die vóór de start van passend onderwijs al actief waren als ab'er, is gevraagd naar veranderingen in de aard en/of ernst van de problematiek van leerlingen met een visuele of auditieve beperking of een TOS. Van de begeleiders van leerlingen met visuele problematiek vindt respectievelijk 54% (basisonderwijs) en 62% (voortgezet onderwijs) dat daarvan niet of nauwelijks sprake is. In het basisonderwijs is er volgens 26% enigszins sprake van veranderingen, terwijl 7% duidelijke veranderingen ziet; 13% weet het niet. In het voortgezet onderwijs ziet 29% dat er enigszins veranderingen zijn, terwijl 2% duidelijke veranderingen ziet (7% weet het niet). De begeleiders van leerlingen met een auditieve beperking of een TOS zien meer veranderingen dan hun collega's die leerlingen met visuele problematiek begeleiden. In het basisonderwijs is er volgens 19% niet of nauwelijks sprake van verandering; 28% ziet enigszins dat er verandering is en 23% ziet duidelijke veranderingen. Een relatief grote groep (30%) weet het niet. In het voortgezet onderwijs ziet 32% niet of nauwelijks verandering, 33% enigszins en 25% duidelijk (terwijl 10% het niet weet).

Gevraagd naar de aard van de veranderingen, noemen de ab'ers voor leerlingen met visuele problematiek vooral de toename van het aantal leerlingen met beperkingen, de werkdruk en grotere klassen in het basisonderwijs. Dat heeft niet zozeer te maken met veranderingen in de doelgroep. Enkelen geven aan dat er nu meer leerlingen in het regulier onderwijs zijn die naast visuele problematiek nog andere problematiek hebben. Ab'ers voor leerlingen met een auditieve of communicatieve beperking signaleren op grotere schaal dat er een toename is van leerlingen met een auditieve beperking of TOS in combinatie met andere (complexe) problematiek, zoals gedragsproblematiek, autisme of psychische problemen. Een aantal ab'ers geeft aan dat het aantal aanmeldingen toeneemt en dat de hulpvragen complexer zijn geworden.

Ook zien begeleiders van leerlingen met een auditieve beperking of een TOS in het algemeen veranderingen in de ondersteuningsvragen van scholen sinds de start van passend onderwijs, terwijl dat bij de andere groep begeleiders in mindere mate wordt gesignaleerd. Volgens de begeleiders van leerlingen met een visuele beperking is er in 22% van de basisscholen enigszins sprake van andere ondersteuningsvragen, terwijl er bij 19% een duidelijke verandering is. In het voortgezet onderwijs gaat het om respectievelijk 27% en 7%. Van de begeleiders van leerlingen met een auditieve beperking of een TOS ziet 24% dat er enigszins verandering is in de ondersteuningsvragen van basisscholen, terwijl 35%

duidelijke verandering ziet. Bij het voortgezet onderwijs gaat het om respectievelijk 39% en 25%.

Sommige ab'ers die begeleiding geven bij visuele problematiek zien meer of bredere vragen naar ondersteuning, bijvoorbeeld in verband met bijkomende problematiek, vragen naar praktische ondersteuning, vragen over beleid en vragen naar ondersteuning bij het opstellen van het OPP. Sommigen wijzen erop dat de ondersteuningsvragen van de leerlingen niet zijn veranderd, maar die van de leerkrachten wel, door toename van het aantal leerlingen met problematiek in hun groep. Dit laatste geldt ook voor het voortgezet onderwijs. Verder geven enkele ab'ers aan dat scholen nu meer oog hebben voor de problematiek en daardoor ook intensiever contact hebben met de ab'er. Ab'ers die begeleiding geven bij auditieve problematiek of TOS geven aan dat scholen vooral vragen om meer directe begeleiding van de leerling ('extra handen in de klas' of 'extra handen in de school'). Ook zien ab'ers dat er bij scholen meer bewustwording is en dat zij sneller signaleren en mede daardoor meer hulpvragen en complexere hulpvragen hebben. Ook is er meer behoefte aan kennis, met name over TOS.

Mogelijkheden voor de ambulant begeleider om te ondersteunen

Ook is de ab'ers gevraagd of zij nu beter in staat zijn om ondersteuning te bieden aan scholen dan vóór de start van passend onderwijs. Hier oordelen de begeleiders van leerlingen met een auditieve beperking of een TOS gemiddeld positiever dan hun collega's die leerlingen met een visuele beperking begeleiden. Van eerstgenoemde groep vindt 16% dat zij enigszins in staat zijn basisscholen beter ondersteuning te bieden, terwijl 17% aangeeft dat beter te kunnen dan voorheen. In het voortgezet onderwijs is dat respectievelijk 27% en 20%. Veel begeleiders (40%) weten niet of zij basisscholen nu beter kunnen ondersteunen. Bij het voortgezet onderwijs geldt dat voor 18%. Van de begeleiders van leerlingen met een visuele beperking is 15% van mening het basisonderwijs nu enigszins beter te kunnen ondersteunen dan vóór de start van passend onderwijs, terwijl 9% vindt dat beter te kunnen. In het voortgezet onderwijs bedragen die percentages respectievelijk 29 en 13. Ook hier is er een relatief grote groep die het niet weet (32% basisonderwijs en 18% voortgezet onderwijs).

Mogelijkheden van de scholen om leerlingen te ondersteunen

In het laatste onderdeel van de vragenlijst is gevraagd of scholen volgens de ab'ers nu beter of slechter in staat zijn de leerlingen uit de doelgroep ondersteuning te bieden (met hulp van de ab'er). Hierop blijft 11 tot 23% het antwoord schuldig. In het basisonderwijs hebben ab'ers daar blijkbaar minder zicht op dan in het voortgezet onderwijs. Wat de ondersteuning van leerlingen met een visuele beperking betreft, vindt iets meer dan de helft van de ab'ers dat deze ongeveer hetzelfde is gebleven. In het basisonderwijs vindt 22% dat de scholen nu slechter in staat zijn onderwijs aan deze leerlingen te geven, terwijl 6% een verbetering ziet. In het voortgezet onderwijs overwegen de positieve meningen: 11% vindt dat scholen nu iets slechter in staat zijn onderwijs aan deze leerlingen te geven en 20% vindt dat ze dit iets beter kunnen. Bij de ab'ers die leerlingen met een auditieve beperking of TOS ondersteunen, zijn de positieve oordelen in de meerderheid. In het basisonderwijs vindt 22% dat scholen hier nu slechter toe in staat zijn, terwijl 33% vindt dat zij dit beter

kunnen. In het voortgezet onderwijs is het verschil nog groter: 17% antwoordt ‘iets slechter’ of ‘veel slechter’, 28% antwoordt ‘iets beter’ of ‘veel beter’.

Dat scholen nu slechter in staat zijn onderwijs te geven aan leerlingen met visuele problematiek, schrijven ab’ers vooral toe aan de werkdruk, door een toename van het aantal leerlingen die extra aandacht nodig hebben in verband met problematiek en doordat de groepen te groot zijn geworden. Dat geldt zowel voor het basisonderwijs als voor het voortgezet onderwijs, maar ab’ers die begeleiding verzorgen op basisscholen maken hier vaker melding van. Slechts enkele ab’ers geven aan waardoor scholen nu beter in staat zijn onderwijs te geven aan leerlingen met visuele problematiek. Dat komt volgens hen doordat scholen nu sneller handelen, er betere begeleiding is (intern of vanuit het samenwerkingsverband) en leerkrachten beter geschoold zijn. Ook in het voortgezet onderwijs noemt men betere ondersteuning: er zijn zorgteams gekomen, de zorgcoördinator geeft betere ondersteuning of er zijn expertisepunten voor de leerlingen gekomen. Enkelen vinden dat de houding tegenover leerlingen met ondersteuningsbehoeften positiever is geworden.

Ambulant begeleiders van leerlingen met een auditieve beperking of TOS in het basisonderwijs noemen gebrek aan tijd, aandacht en/of ondersteuning als reden waarom scholen slechter in staat zijn onderwijs aan deze leerlingen te geven. Daarbij wordt onder meer gewezen op bezuinigingen op remedial teachers en formatie voor leerkrachten die individuele ondersteuning geven. Enkele ab’ers hebben minder uren gekregen om ondersteuning te bieden. Ook worden grotere klassen en meer leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften in die klassen genoemd. Ook in het voortgezet onderwijs noemt men vooral gebrek aan tijd en aandacht en toename van problematiek.

Als scholen beter in staat zijn om ondersteuning te bieden dan vóór de invoering van passend onderwijs, komt dat volgens sommige ab’ers die begeleiding geven bij visuele problematiek doordat men zich op school meer bewust is van wat er moet gebeuren. Enkele ab’ers hebben meer ruimte om te begeleiden en voorlichting te geven. Volgens ab’ers die begeleiding geven bij auditieve problematiek of TOS zijn scholen nu beter in staat om te ondersteunen doordat ze meer kennis, inzicht of expertise hebben, doordat men zich beter bewust is van en meer verantwoordelijk voelt voor de onderwijsbehoefte van de leerling en doordat scholen betere hulpvragen formuleren en adviezen beter toepassen.

7. Vragenlijst speciaal onderwijs

7.1 Inleiding

Naast het vragenlijstonderzoek bij ambulant begeleiders, is ook vragenlijstonderzoek uitgevoerd bij intern begeleiders en zorgcoördinatoren van scholen voor speciaal en voortgezet speciaal onderwijs. Ook deze functionarissen zijn via de contactpersonen van de instellingen benaderd met het verzoek de vragenlijst in te vullen. Er zijn 17 vragenlijsten verwerkt van ib'ers of zorgcoördinatoren[7] van scholen voor leerlingen met een visuele beperking en 94 vragenlijsten van ib'ers en zorgcoördinatoren van scholen voor leerlingen met auditieve problematiek of een taalontwikkelingsstoornis. Bij de scholen voor leerlingen met visuele problematiek bedraagt de respons 100%. Bij auditieve problematiek en TOS is de respons 75%. In bijlage 2 worden de resultaten in detail in tabellen gepresenteerd. In de volgende paragrafen worden deze resultaten samengevat en aangevuld met informatie uit de open vragen.

7.2 Het onderwijs en randvoorwaarden

Achtergrondinformatie

Van de ib'ers bij scholen voor leerlingen met visuele problematiek werkt ongeveer een derde alleen in het so, bijna een derde alleen in het vso en ongeveer een derde in so en vso. Bij de scholen voor auditieve beperkingen en TOS ligt de nadruk op het so: driekwart is alleen daar ib'er, terwijl een op de vijf alleen werkzaam is in het vso. Slechts enkelen zijn verbonden aan zowel so als vso. De overgrote meerderheid (88%) was vóór de invoering van passend onderwijs ook al werkzaam in het speciaal onderwijs.

Het SO

De meerderheid vindt de beschikbare faciliteiten op de so-school of -afdeling goed of heel goed. Twee derde vindt de competenties van de leraren goed of heel goed. Bij de scholen voor leerlingen met een visuele beperking vindt twee derde ook de beschikbare externe expertise goed of heel goed. Bij de scholen voor leerlingen met auditieve problematiek of TOS zijn de ib'ers op dit punt kritischer. De helft vindt de beschikbare externe expertise op het gebied van onderwijs niet meer dan redelijk en zes tiende vindt dit van de externe expertise op ander gebied. Aandachtspunten die in de scholen voor leerlingen met een visuele beperking worden genoemd, betreffen onder meer de vaardigheden van de leerkrachten op het gebied van complexe problematiek (bijvoorbeeld een visuele beperking in combinatie met autisme) en nieuwe digitale middelen. In de scholen voor leerlingen met een auditieve beperking of TOS wordt aandacht voor het omgaan met complexe problematiek ook veel genoemd (bijvoorbeeld de combinatie met gedragsproblematiek of met een laag IQ), naast zaken als de behoefte aan meer expertise op het gebied van TOS, meer kennis

[7] Met het oog op de leesbaarheid duiden we deze functionarissen aan als ib'ers, ook als het om zorgcoördinatoren gaat.

van het begeleiden van leerlingen met auditieve beperkingen, nieuwe materialen, meer tijd en meer ruimte.

Een derde van de ib'ers op scholen voor leerlingen met visuele problematiek vindt dat het onderwijs redelijk aansluit bij wat de leerlingen nodig hebben; twee derde vindt dat dit goed of heel goed aansluit. De ib'ers van scholen voor leerlingen met auditieve problematiek of TOS zijn positiever: hier vindt 78% dat het onderwijs goed of heel goed aansluit; 18% vindt dit redelijk en een enkeling vindt de aansluiting matig. Degenen die vinden dat de aansluiting kan worden verbeterd, noemen vooral de behoefte aan meer kennis, meer hulpmiddelen, meer tijd en ruimte.

Het VSO

Ook op de vso-scholen of -afdelingen vindt de meerderheid de beschikbare faciliteiten goed of heel goed. In de scholen voor leerlingen met een visuele beperking vindt ruim de helft de competenties van de leraren goed of heel goed. Bij de scholen voor leerlingen met auditieve problematiek of TOS vindt 71% de competenties van de leraren goed of heel goed. Ruim de helft vindt de beschikbare externe expertise op het gebied van onderwijs en de externe expertise op ander gebied goed of heel goed. In de scholen voor leerlingen met een visuele beperking wordt erop gewezen dat het aantal leerlingen met complexe problematiek toeneemt. Er is behoefte aan 'clusteroverstijgend denken en handelen', aan meer ondersteuning en aan passend lesmateriaal. In de scholen voor leerlingen met een auditieve beperking of TOS noemt men de behoefte aan meer aandacht voor de vaardigheden van leraren, ook wat de opleiding van nieuwe leraren betreft, meer tijd en/of ondersteuning en een betere akoestiek in het gebouw.

De meerderheid vindt dat het onderwijs goed of heel goed aansluit bij wat de leerlingen nodig hebben. Net als bij het so zijn ook hier de ib'ers van scholen voor auditieve problematiek of TOS positiever dan hun collega's in de scholen voor leerlingen met een visuele beperking.

7.3 In- en uitstroom

SO en primair onderwijs

Van de ib'ers die werken op een so-school of -afdeling voor leerlingen met een visuele beperking weet een derde niet of de samenwerkingsverbanden voor primair onderwijs open staan voor het plaatsen van leerlingen uit het so op een basisschool. Slechts 8% heeft de ervaring dat dit meestal of altijd het geval is, terwijl hiervan volgens 17% niet of nauwelijks sprake is. De ib'ers die werken op een so-school of -afdeling voor leerlingen met een auditieve beperking of TOS hebben positievere ervaringen. Hier staan samenwerkingsverbanden volgens 39% meestal of altijd open voor plaatsing van een van hun leerlingen op een basisschool, terwijl 54% vindt dat dit soms wel en soms niet het geval is. De helft van de ib'ers heeft de afgelopen twee schooljaren meegemaakt dat minstens één leerling in het so bleef om te voorkomen dat de leerling thuiszitter zou worden (omdat deze niet in het regulier onderwijs terecht kon).

VSO en voortgezet onderwijs

Bijna de helft van de ib'ers die werkzaam zijn op een vso-school of -afdeling voor leerlingen met een visuele beperking weet niet of de samenwerkingsverbanden voor voortgezet onderwijs open staan voor het plaatsen van leerlingen uit het vso op een school voor voortgezet onderwijs. Een kwart geeft aan dat dit soms wel en soms niet het geval is. Van de ib'ers van vso-scholen of -afdelingen voor leerlingen met een auditieve beperking of TOS geeft de helft aan dat de samenwerkingsverbanden meestal of altijd open staan voor plaatsing van vso-leerlingen; ruim een kwart geeft aan dat dit soms wel en soms niet het geval is. Slechts enkele ib'ers vinden dat de samenwerkingsverbanden hier niet of nauwelijks voor open staan.

Bijna de helft heeft de afgelopen twee schooljaren meegemaakt dat één of meer leerlingen met een visuele beperking in het vso bleven omdat zij anders thuiszitter zouden worden. Op de scholen of afdelingen voor leerlingen met een auditieve beperking of TOS heeft een derde van de ib'ers de afgelopen twee schooljaren meegemaakt dat één of meer leerlingen in het vso bleven, omdat zij geen plaats in het regulier onderwijs kregen en zij anders thuiszitter zouden worden.

7.4 Veranderingen sinds de start van passend onderwijs

SO

De ib'ers is gevraagd of zij sinds de start van passend onderwijs veranderingen zien in de ernst en/of omvang van de problematiek van leerlingen op de so-school of -afdeling. De overgrote meerderheid vindt dat dit het geval is. In de scholen voor leerlingen met een visuele beperking vindt de helft dat er duidelijke veranderingen zijn, terwijl 30% vindt dat er enigszins sprake is van veranderingen. In de scholen voor leerlingen met een auditieve beperking of TOS ziet 58% duidelijke veranderingen en is 34% van mening dat er enigszins sprake is van veranderingen.

Gevraagd naar de aard van die veranderingen, noemen de ib'ers vooral verdichting van problematiek: instroom van leerlingen met een visuele beperking in combinatie met psychiatrische problematiek, gedragsproblemen, een laag zelfbeeld, autisme en/of medische problematiek. Volgens enkele ib'ers komt dat doordat leerlingen met een gemiddelde intelligentie en zonder complexe problemen in het regulier onderwijs blijven. Leerlingen die daar door complexere problemen vastlopen, worden dan te laat doorverwezen. Ook in de scholen voor leerlingen met een auditieve beperking of TOS wordt gewezen op meer, complexere en meervoudige problematiek. Daardoor vragen de leerlingen meer aandacht van de leraar. Ook noemt men latere instroom, doordat basisscholen de leerlingen te lang vasthouden. Enkelen zijn van mening dat er leerlingen instromen die in een school van een ander cluster hadden moeten worden geplaatst.

De vraag of er sinds de start veranderingen zijn in de leeftijd waarop leerlingen in het so instromen, levert geen duidelijke conclusie op. In de scholen voor leerlingen met een visuele beperking vindt de helft dat daarin niets is veranderd. Bij de scholen voor leerlingen met een auditieve beperking of TOS is dat het geval bij een derde. Verder zijn er ib'ers die

vinden dat leerlingen op jongere leeftijd instromen, terwijl er een andere – iets grotere – groep is die vindt dat zij op latere leeftijd instromen.

De laatste vraag betreft veranderingen in de kwaliteit van het onderwijs sinds de start van passend onderwijs. Van de ib'ers in de scholen voor leerlingen met een visuele beperking vindt 40% dat er niet of nauwelijks sprake is van verandering; de helft vindt dat de kwaliteit is verbeterd. Niemand vindt dat de kwaliteit is verslechterd. Van de ib'ers in de scholen voor leerlingen met een auditieve beperking of TOS vindt 30% dat er niet of nauwelijks iets is veranderd. Ook hier vindt de helft dat de kwaliteit is verbeterd. Enkelen (9%) vinden dat de kwaliteit is verslechterd.

VSO

Van de zorg- of ondersteuningscoördinatoren die werken op een vso-school of afdeling voor leerlingen met een visuele beperking ziet 40% duidelijke veranderingen in de ernst en/of omvang van de problematiek van leerlingen; 30% ziet dat enigszins. In de scholen of afdelingen voor leerlingen met auditieve problematiek of TOS ziet twee derde duidelijke veranderingen en een kwart ziet enigszins dat er veranderingen zijn. Ook hier noemt men vooral een toename van bijkomende en complexe problematiek ('co-morbiditeit'). Zo maakt men melding van gedragsproblemen, autisme of psychiatrische problematiek in combinatie met auditieve problematiek of TOS en wordt aangegeven dat leerlingen met minder complexe problematiek eerder in het regulier onderwijs blijven of naar het regulier onderwijs doorstromen.

Ook aan de zorg- of ondersteuningscoördinatoren in het vso is gevraagd of er veranderingen in de kwaliteit van het onderwijs zijn sinds de start van passend onderwijs. In de scholen voor leerlingen met een visuele beperking vindt 30% dat er niet of nauwelijks sprake is van verandering; 60% vindt dat de kwaliteit is verbeterd. Ook hier vindt niemand dat de kwaliteit is verslechterd. Van de ib'ers in de scholen voor leerlingen met een auditieve beperking of TOS vindt eveneens 60% dat de kwaliteit is verbeterd; 15% vindt dat er niet of nauwelijks iets is veranderd en 10% vindt dat de kwaliteit is verslechterd.

8. Conclusies

8.1 Inleiding

In dit onderzoek stond de volgende onderzoeksvraag centraal: *Wat zijn de gevolgen van passend onderwijs voor het onderwijs aan en de ondersteuning van leerlingen met een visuele of auditieve beperking en/of een taalontwikkelingsstoornis in het (regulier) primair en voortgezet onderwijs?*

Deze onderzoeksvraag is uitgewerkt in een aantal deelvragen. Deze worden in paragraaf 8.3 gepresenteerd en beantwoord. Daarbij komt naast het regulier onderwijs ook het speciaal onderwijs aan bod.

Het onderzoek bestond uit een kwalitatief deel en een kwantitatief deel. In het kwalitatieve deel zijn vraaggesprekken gevoerd over – en deels ook met – leerlingen met een visuele beperking, een auditieve beperking of een communicatieve beperking (taalontwikkelingsstoornis). Hierbij gaat het om negen leerlingen met een visuele beperking (blind of slechtziend), vier leerlingen met een auditieve beperking (doof of slechthorend) en vier leerlingen met een taalontwikkelingsstoornis. Bij het merendeel van deze leerlingen zijn afzonderlijke gesprekken gevoerd met de ambulant begeleider, de groepsleerkracht of mentor en een ouder. Daarnaast heeft een aantal leerlingen zelf aan het vraaggesprek deelgenomen en is gesproken met een aantal intern begeleiders of ondersteuningscoördinatoren. Drie vraaggesprekken zijn uitsluitend met een van de ouders gevoerd. Zij hadden zich gemeld omdat zij niet tevreden zijn over de ondersteuning die hun kind krijgt.

Het kwantitatieve deel bestond uit vragenlijstonderzoek. Er is een vragenlijst afgenomen bij ambulant begeleiders die ondersteuning bieden aan leerlingen in het regulier onderwijs. Deze heeft respons opgeleverd van 92 ambulant onderwijskundig begeleiders van leerlingen met visuele problematiek en 418 vragenlijsten van ambulant begeleiders van leerlingen met een auditieve of communicatieve beperking. Daarnaast is een vragenlijst afgenomen bij intern begeleiders en zorg- of ondersteuningscoördinatoren van scholen voor speciaal en voortgezet speciaal onderwijs. Dit deel van het onderzoek leidde tot respons van 17 functionarissen in scholen voor leerlingen met een visuele beperking en 94 in scholen voor leerlingen met een auditieve of communicatieve beperking.

Doordat het aantal leerlingen waarover vraaggesprekken zijn gevoerd beperkt is, moeten de resultaten van de vraaggesprekken vooral als indicatief worden gezien. Het aantal is te klein om een representatief beeld te schetsen. Bovendien was het door het ontbreken van contactgegevens van leerlingen met genoemde beperkingen niet mogelijk een random steekproef te trekken van potentiële deelnemers aan het onderzoek. De resultaten van de beide vragenlijstonderzoeken mogen wel als representatief worden gezien. De hele populatie is aangeschreven en de respons is hoog; deze varieert van 45 tot 100 procent, afhankelijk van de groep.

8.2 Resultaten

Vraaggesprekken over leerlingen met visuele problematiek

Betrokkenen zijn in het algemeen tevreden over de aanvraagprocedure voor ondersteuning en over de ondersteuning die door de ab'er geboden wordt. Voor de leerling betekent dit dat er begeleidingsgesprekken worden gevoerd en dat de leerling ondersteuning krijgt die is gericht op acceptatie van de beperking en op het zelfstandig functioneren. Aan de scholen geven de ab'ers informatie en advies over de beperking en het omgaan daarmee, en zij adviseren over aanpassingen in het onderwijs. Bovendien zorgen zij voor hulpmiddelen. Er wordt per moment gekeken welke aanpassingen nodig zijn om het onderwijs goed te laten aansluiten. De leerlingen zijn afhankelijk van hulpmiddelen zoals een laptop met brailleleesregel, loep, aangepaste (braille)boeken, aangepaste toetsen etc. Aan de verschillende arrangementen zijn budgetten voor de school gekoppeld. Dergelijke budgetten kunnen worden besteed aan faciliteiten en aan extra formatie, bijvoorbeeld om één op één met de leerling te werken of het aantal leerlingen in de groep te verkleinen. Bij een ouder die kritisch is over de ondersteuning, richt de kritiek zich vooral op de manier waarop de school met dit aanvullende budget omgaat. De ouder heeft de indruk dat de school dat slechts gedeeltelijk aan voorzieningen voor en ondersteuning van haar kind besteedt. Transparantie ontbreekt. De ab'er houdt zich daarin naar de smaak van de ouders te afzijdig. De ondersteuning die door leraren in de klas wordt gegeven, verschilt per leraar, zo is de ervaring van ab'ers en ouders. De ondersteuning, faciliteiten en aanpassingen die geboden worden, dragen volgens betrokkenen bij aan goede leerprestaties van de leerlingen. Waar nodig richt de ondersteuning zich ook op het welbevinden.

Vraaggesprekken over leerlingen met auditieve problematiek

Ook bij de leerlingen met een auditieve beperking waarover gesprekken zijn gevoerd, zijn de ouders doorgaans tevreden over de aanvraagprocedure en de uitkomsten daarvan. De ambulant begeleiders helpen deze leerlingen bij begrijpend lezen en spelling. Ook geven zij aandacht aan de sociaal-emotionele aspecten. De leerlingen moeten hun beperking leren accepteren in plaats van ontkennen. De leerkrachten krijgen advies en tips van de ab'ers. De leerkrachten houden volgens de ouders goed rekening met de beperking en de leerlingen hebben baat bij de ondersteuning. Zij kunnen in het algemeen goed meekomen in de klas en liggen goed in de groep. Eén van de leerlingen blijft echter steeds verder achter op rekengebied. Eerst zette de school hiervoor extra begeleiding in van het budget dat de school voor de leerling kreeg. Nu moet daarvoor budget bij het samenwerkingsverband worden aangevraagd. Eén ouder is ontevreden over de ondersteuning die haar dochter krijgt. Zij is van mening dat de situatie vóór de invoering van passend onderwijs veel gunstiger was, toen er budget in de vorm van het 'rugzakje' was.

Vraaggesprekken over leerlingen met TOS

Ook voor de leerlingen met TOS die centraal stonden in dit deel van het onderzoek is de aanvraagprocedure goed verlopen. De ouders van de leerlingen zijn tevreden over de ondersteuning die geboden wordt vanuit de school en vanuit de instelling. De ab'er (of expertiseleraar) is vooral ondersteunend voor de leraren. Sommige leerlingen zitten in een zogeheten 'medium-voorziening'. Dat is een basisschool met een relatief grote groep leer-

lingen met een auditieve beperking of TOS en extra expertise daar omheen. Volgens de direct betrokkenen sluit de ondersteuning aan bij de ondersteuningsbehoefte van de leerlingen. Echter is het wel een continu proces waarin gekeken moet worden wat de leerling nodig heeft. Eén ouder is kritisch over de ondersteuning. Nadat alles jarenlang naar tevredenheid verliep, werd in groep 7 besloten dat de leerling van een medium arrangement terug zou gaan naar een licht arrangement. Daardoor kwam de ondersteuning op sociaal-emotioneel gebied in de knel. Hiervoor is een aanvraag ingediend bij het samenwerkingsverband. Deze is afgewezen. Bovendien bleek de leerkracht in groep 8 van mening te zijn dat er niets aan de hand is met de leerling. Hij hield volgens de ouders geen rekening met de leerling, met als gevolg dat deze nu al vier maanden thuis zit.

Vragenlijstonderzoek bij ambulant begeleiders

De meeste ab'ers zijn van mening dat zij maatwerk kunnen bieden bij ondersteuningsvragen van scholen. Ab'ers die begeleiding verzorgen bij visuele problematiek zijn daarover in het algemeen nog positiever dan hun collega's die begeleiding verzorgen bij auditieve problematiek of TOS. Ook zien de meeste ab'ers duidelijke meerwaarde van hun ondersteunende activiteiten en ook hier zijn de ab'ers die begeleiding verzorgen bij visuele problematiek hierin het meest uitgesproken. Tot die meerwaarde behoort dat ab'ers eraan bijdragen dat de leerlingen zo goed mogelijk functioneren in het regulier onderwijs en dat zij de zelfredzaamheid en zelfstandigheid van de leerlingen bevorderen.

De meerderheid van de ab'ers werkt soms of regelmatig samen met andere deskundigen in samenwerkingsverbanden voor primair of voortgezet onderwijs. Daarbij noemen zij vooral andere ambulant begeleiders, orthopedagogen, logopedisten en ergotherapeuten.

Een ruime meerderheid van de ab'ers die begeleiding verzorgen bij visuele problematiek is van mening voldoende tijd te hebben voor het ondersteunen van schoolteams en van leerlingen. Hun collega's die ondersteuning geven bij auditieve problematiek of TOS zijn daarover wat kritischer. Er is tevredenheid over de beschikbare materialen en over de gelegenheid om een beroep te doen op andere disciplines.

Een grote meerderheid van de ab'ers die ondersteuning geven bij visuele beperkingen is van mening dat de scholen die zij begeleiden goed in staat zijn onderwijs te geven aan de doelgroep. De ab'ers die ondersteuning geven bij auditieve beperkingen of TOS zijn ook hier kritischer. Ongeveer een derde vindt dat de scholen daar goed toe in staat zijn, terwijl de helft aangeeft dat de scholen dat redelijk kunnen. In het algemeen zijn de ab'ers ook van mening dat scholen de ontwikkeling van de leerlingen goed volgen. De meeste ab'ers die leerlingen met visuele problematiek begeleiden zijn van mening dat deze leerlingen prestaties halen die bij hun leerpotentieel passen en dat hun welbevinden goed is. De ab'ers die leerlingen begeleiden met auditieve problematiek of TOS zijn hierover verdeeld.

De ab'ers zien sinds de start van passend onderwijs weinig veranderingen in de groep leerlingen met visuele problematiek. Hun collega's die leerlingen met auditieve beperkingen of TOS begeleiden, zien meer veranderingen. Zij signaleren vaker een combinatie van problemen bij leerlingen dan vóór passend onderwijs. In het algemeen vinden ab'ers dat de

scholen die zij begeleiden even goed ondersteuning kunnen bieden als vóór passend onderwijs of beter.

Vragenlijstonderzoek speciaal en voortgezet speciaal onderwijs
De meerderheid van de ib'ers is positief over de competenties van de leraren en over de beschikbare faciliteiten op school. De ib'ers in vso-scholen voor leerlingen met een auditieve beperking of TOS zijn het meest te spreken over de competenties. Bij de vraag naar de beschikbare externe expertise op het gebied van onderwijs en op ander gebied zijn de ib'ers in so-scholen voor leerlingen met een auditieve beperking of TOS het meest kritisch. In het algemeen zijn de ib'ers van mening dat het onderwijs goed aansluit bij wat de leerlingen nodig hebben. Hier zijn de ib'ers in scholen voor leerlingen met een auditieve beperking of TOS positiever dan hun collega's in scholen voor leerlingen met een visuele beperking.

Veel ib'ers zien veranderingen in de ernst en/of omvang van de problematiek van leerlingen in het speciaal onderwijs sinds de start van passend onderwijs. Zij zien bij de instromende leerlingen vaker meervoudige problematiek en complexere problemen. Daarbij wordt vaak aangegeven dat leerlingen met minder complexe problematiek door de invoering van passend onderwijs in het regulier onderwijs blijven. Ook geven zij aan dat leerlingen in het speciaal onderwijs eerder naar regulier onderwijs uitstromen als hun problematiek niet al te complex is, waardoor verhoudingsgewijs meer leerlingen met complexe .

Over ontwikkelingen in de kwaliteit van het speciaal onderwijs sinds de start van passend onderwijs zijn veel ib'ers positief. In de so-scholen of -afdelingen vindt de helft dat de kwaliteit is verbeterd. In de scholen voor leerlingen met een visuele beperking vindt niemand dat de kwaliteit is verslechterd, in de scholen voor leerlingen met een auditieve beperking of TOS vindt één op de elf dat de kwaliteit achteruit is gegaan. In het voortgezet speciaal onderwijs vindt zestig procent dat de kwaliteit is verbeterd. Ook hier vindt niemand dat de kwaliteit achteruit is gegaan in de vso-scholen of -afdelingen voor leerlingen met een visuele beperking. In de scholen of afdelingen voor leerlingen met een auditieve beperking of TOS vindt een op de tien dat de kwaliteit is verminderd.

8.3 Beantwoording van de onderzoeksvragen

1) In hoeverre heeft passend onderwijs geleid tot veranderingen in de ondersteuning van leerlingen met een visuele beperking, auditieve beperking en/of taalontwikkelingsstoornis op scholen voor (voortgezet) speciaal onderwijs?

De meeste intern begeleiders en zorg- of ondersteuningscoördinatoren zien veranderingen in de aard en/of ernst van de problematiek van de leerlingen op de scholen voor speciaal en voortgezet speciaal onderwijs, zo blijkt uit de antwoorden op de vragenlijst. Zij geven aan dat er meer leerlingen zijn met meervoudige problematiek en meer leerlingen met complexere problematiek dan vóór passend onderwijs. Tegelijkertijd vindt de helft in het so en zestig procent in het vso dat de kwaliteit van het (speciaal) onderwijs is verbeterd. Slechts een enkeling vindt dat de kwaliteit (van het onderwijs aan leerlingen met een auditieve beperking of TOS) achteruit is gegaan.

2) Wat is de bijdrage van de instellingen voor ondersteuning van leerlingen met een visuele beperking, auditieve beperking en/of taalontwikkelingsstoornis aan het realiseren van een dekkend aanbod in de samenwerkingsverbanden voor primair en voortgezet onderwijs en welke verbeterpunten zijn er op dit gebied?

De instellingen bieden verschillende arrangementen aan voor genoemde leerlingen, zodat zij met ambulante begeleiding in het regulier onderwijs kunnen functioneren. Voor de leerlingen met een visuele beperking zijn aan de verschillende arrangementen budgetten voor het regulier onderwijs verbonden, waaruit personele formatie en faciliteiten kunnen worden betaald. Uit het vragenlijstonderzoek bij ambulant begeleiders blijkt dat de meeste ambulant begeleiders soms of regelmatig samenwerken met andere deskundigen in samenwerkingsverbanden. Vaak zijn dat andere ambulant begeleiders of orthopedagogen. In twee vraaggesprekken kwam naar voren dat de ondersteuning bij respectievelijk auditieve problematiek en TOS volgens school en/of ouders voorbijging aan bijkomende problematiek. Voor beide leerlingen is extra ondersteuning aangevraagd bij het samenwerkingsverband (en afgewezen).

3) Hoe worden leerlingen met een visuele beperking, auditieve beperking en/of taalontwikkelingsstoornis ondersteund op scholen voor regulier onderwijs en in hoeverre heeft passend onderwijs geleid tot veranderingen daarin?

Voor leerlingen in het regulier onderwijs zijn arrangementen ontwikkeld: drie arrangementen voor leerlingen met visuele problematiek en twee arrangementen voor leerlingen met auditieve problematiek of TOS. Een arrangement behelst ambulante begeleiding door deskundigen uit het speciaal onderwijs. De begeleiding is maatwerk, zo geven de ab'ers in het vragenlijstonderzoek en in de vraaggesprekken aan. Deze kan bestaan uit gesprekken die zijn gericht op het leren accepteren van en omgaan met de beperking en het bevorderen van de zelfredzaamheid en één op één begeleiding, bijvoorbeeld gericht op spelling en begrijpend lezen. In enkele vraaggesprekken is vanuit scholen en door ouders aangegeven dat zij vóór de invoering van passend onderwijs meer ruimte hadden om te bepalen waaraan het beschikbare budget (uit het 'rugzakje') kon worden besteed. In sommige gevallen wordt die flexibiliteit nu gemist. Dat betreft alleen de ondersteuning van leerlingen met auditieve of communicatieve problematiek. Wat volgens de CvO niet tot de taken van de instellingen behoort, moet nu op een andere manier worden ingevuld en bekostigd.

Uit het vragenlijstonderzoek blijkt dat de ab'ers die leerlingen met visuele problematiek begeleiden in overgrote meerderheid vinden dat de scholen die zij begeleiden goed in staat zijn onderwijs te geven aan de visueel beperkte leerlingen. De ab'ers die begeleiding verzorgen bij auditieve problematiek en TOS zijn kritischer. De helft vindt dat de scholen redelijk in staat zijn om onderwijs aan hun doelgroep te geven. Belemmeringen die door de ab'ers worden gesignaleerd, zijn vooral de werkdruk in het regulier onderwijs, grotere klassen in het basisonderwijs, de vele docenten waar een leerling in het voortgezet onderwijs mee te maken heeft en een toename van het aantal leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften in het regulier onderwijs. Ook in de vraaggesprekken wordt hierop gewezen, ook door leraren en intern begeleiders in het regulier onderwijs. Ook wordt gewezen

op bezuinigingen op personeel, waardoor remedial teaching op sommige scholen is afgeschaft.

4) Hoe worden leraren en andere teamleden op scholen voor regulier onderwijs die betrokken zijn bij het onderwijs aan bovengenoemde leerlingen ondersteund vanuit de instellingen? In hoeverre heeft passend onderwijs geleid tot veranderingen daarin? Wat is volgens betrokkenen de kwaliteit van deze ondersteuning?

Ambulant begeleiders zorgen voor overdracht van kennis over de beperkingen en het omgaan daarmee, adviseren over geschikte hulpmiddelen en leermaterialen, geven tips, en doen zo nodig observaties in de klas en verzorgen coaching. Dat blijkt zowel uit de vraaggesprekken als uit het vragenlijstonderzoek bij ambulant begeleiders. Teamleden die aan de vraaggesprekken deelnamen, zijn positief over de door de ambulant begeleider gegeven ondersteuning. Hierin worden geen grote veranderingen gesignaleerd die met passend onderwijs te maken hebben. Sommige ab'ers zien bredere en complexere ondersteuningsvragen, doordat er meer bewustwording is, sneller wordt gesignaleerd en er ook meer leerlingen met complexe problematiek zouden zijn in het regulier onderwijs.

5) Wat is volgens betrokkenen (teamleden, begeleiders, leerlingen, ouders) de kwaliteit van de ondersteuning van leerlingen met een visuele of auditieve beperking of taalontwikkelingsstoornis in het regulier onderwijs en hoe oordelen zij over de leerprestaties en het welbevinden van de leerlingen? In hoeverre heeft passend onderwijs geleid tot ontwikkelingen hierin en welke verbeterpunten zijn er op dit gebied?

Uit de vraaggesprekken komt een positief beeld over de door de ambulant begeleider gegeven ondersteuning naar voren. Bij enkele ouders die kritiek hebben – van leerlingen met auditieve of communicatieve problematiek – ligt de bron van de kritiek vooral bij de manier waarop door de Commissie van Onderzoek wordt vastgesteld voor welk arrangement de leerling in aanmerking komt en welke ondersteuning daarbij wordt geleverd. Op dit punt vinden sommigen dat meer transparantie gewenst is.

Uit de resultaten van het vragenlijstonderzoek blijkt dat de meeste ambulant begeleiders vinden dat leerlingen met een visuele beperking in het regulier onderwijs leerprestaties halen die bij hun leerpotentieel passen en dat hun welbevinden voldoende is. Van de leerlingen met een auditieve beperking of TOS vindt 40 procent van de ambulant begeleiders dat zij in overeenstemming met hun leerpotentieel presteren; 20 procent vindt dat dit in het basisonderwijs niet het geval is en bijna een kwart vindt dat in het voortgezet onderwijs. In het basisonderwijs is het welbevinden volgens ruim de helft voldoende; in het voortgezet onderwijs is dat volgens de helft het geval. Respectievelijk 15 en 18 procent vindt het welbevinden onvoldoende.

8.4 Reflectie

De hoofdvraag van dit onderzoek heeft betrekking op de gevolgen van passend onderwijs voor het onderwijs aan en de ondersteuning van leerlingen met een visuele, auditieve of communicatieve beperking.

Voor de leerlingen met een visuele beperking kunnen we concluderen dat de gevolgen niet groot zijn. Qua systematiek is er niet zoveel veranderd. Er zijn ondersteuningsarrangementen ontwikkeld. Scholen voor regulier onderwijs krijgen in combinatie met een arrangement voor een leerling ook de beschikking over een budget dat zij kunnen inzetten om de leerling beter te ondersteunen. Dat laatste was ook vóór de invoering van passend onderwijs het geval. Ouders, leraren, intern begeleiders en ondersteuningscoördinatoren die aan de gesprekken meewerkten, zijn goed te spreken over de ambulante onderwijskundige begeleiding. Uit het vragenlijstonderzoek blijkt dat ambulant begeleiders positief zijn over de mogelijkheden van reguliere scholen om leerlingen met een visuele beperking onderwijs te geven. Ook vindt de overgrote meerderheid dat deze leerlingen leerprestaties halen die bij hun leerpotentieel passen en dat het welbevinden van de leerlingen voldoende is. De belangrijkste veranderingen die worden genoemd In de gesprekken: de invoering van arrangementen, duidelijker momenten waarop wordt geïndiceerd en meer gestructureerde evaluatie van de ondersteuning.

Voor de leerlingen met een auditieve of communicatieve beperking lijken de gevolgen van passend onderwijs groter. De systematiek is veranderd en het ‘rugzakje’ is afgeschaft. Voor leerlingen in het regulier onderwijs bestaat nu een licht en een medium arrangement. Ambulant begeleiders geven aan dat zij maatwerk kunnen bieden, maar de overgang van een medium naar een licht arrangement kan voor leerlingen en hun ouders een grote stap zijn. Daarbij missen sommigen de flexibiliteit die het rugzakje bood door het budget dat aan de school werd toegekend. Het gevolg is nu dat bijkomende problematiek ofwel vanuit de basisondersteuning van de school moet worden aangepakt ofwel via extra ondersteuning vanuit het samenwerkingsverband. Dit omdat de ondersteuning vanuit de instellingen alleen betrekking heeft op problematiek die samenhangt met de auditieve of communicatieve beperking van de leerling. Zo is dat met de invoering van passend onderwijs ook beoogd. De ambulant begeleiders zijn kritischer over de mogelijkheden van scholen voor regulier onderwijs om leerlingen met een auditieve beperking of taalontwikkelingsstoornis onderwijs te geven dan hun collega’s zijn over de mogelijkheden om leerlingen met visuele problematiek onderwijs te geven. Ook zijn zij kritischer over de vraag of de leerlingen in overeenstemming met hun leerpotentieel presteren en over de vraag of hun welbevinden voldoende is. Dit zijn belangrijke punten, waarvan het aanbeveling verdient deze in vervolgonderzoek onder de loep te nemen. Daarbij kan overigens niet worden gesteld dat deze kritische houding met passend onderwijs te maken heeft.

Een aandachtspunt dat uit het onderzoek naar voren komt, is onduidelijkheid rond de OPP’s. Hoewel er vanuit de instelling een begeleidingsplan wordt opgesteld, bleek uit de gesprekken dat niet voor alle leerlingen met visuele, auditieve of communicatieve problematiek een OPP is opgesteld. Voor ouders is het niet altijd duidelijk wie voor het OPP verantwoordelijk is en wat ermee gedaan wordt. Sommigen denken dat de instelling hierop

toezicht moet houden. Een ander aandachtspunt is dat ouders verwachten dat ondersteuning als een totaalpakket wordt geleverd. Is er sprake van bijkomende problematiek, dan hebben niet alle ouders er begrip voor dat die problematiek niet vanzelfsprekend tot het terrein van de ambulant begeleider wordt gerekend. Daarbij komt dat de Commissie van Onderzoek de te leveren ondersteuning afmeet aan een combinatie van factoren: de ernst van de beperking, de ondersteuningsbehoefte van de leerling en de ondersteuningsbehoefte van de school. Bij leerlingen met een auditieve of communicatieve beperking is dit een belangrijke verandering die met passend onderwijs te maken heeft. De beslissing van de CvO is daardoor niet altijd voor iedereen inzichtelijk. Hier lijkt in ieder geval qua communicatie verbetering mogelijk.

Zowel in de vragenlijsten als in de gesprekken wordt door verschillende deelnemers aan het onderzoek gewezen op een toename van problematiek bij leerlingen, zowel in het regulier als het speciaal onderwijs. Dergelijke signalen waren er echter ook ruim vóór de invoering van passend onderwijs al (Grietens, Ghesquière, & Pijl, 2006; Smeets & Rispens, 2008). Belangrijke oorzaken daarvan waren volgens Grietens c.s. de toegenomen aandacht voor het signaleren van problemen en de mogelijkheden om extra bekostiging te krijgen op basis van indicatiestelling. Ook wordt door deelnemers aan dit onderzoek gewezen op een toename van werkdruk in het onderwijs, grotere klassen in het basisonderwijs en bezuinigingen op de formatie. Dergelijke ontwikkelingen worden vaak in verband gebracht met passend onderwijs, maar moeten worden toegeschreven aan eerdere bezuinigingen (Eimers, Ledoux, & Smeets, 2016). In een brief aan de Tweede Kamer over de groepsgrootte in het basisonderwijs[8] wordt aangegeven dat er tussen 2011 en 2013 een lichte stijging van de gemiddelde groepsgrootte was, waarna er tussen 2013 en 2016 een stabilisatie was. In 2017 is de gemiddelde groepsgrootte met 0,2 gedaald; deze bedroeg toen 23,1 leerlingen. In 2013 telde 6,1% van de groepen meer dan 30 leerlingen, in 2017 was dat bij 4,6% het geval. Het is dan ook de vraag in hoeverre een toename van problematiek en werkdruk mag worden toegeschreven aan passend onderwijs.

De samenwerking tussen de voormalige clusters 1 en 2 en de samenwerkingsverbanden passend onderwijs is een interessant thema. Hoewel dit thema niet centraal stond in dit onderzoek, geven de uitkomsten van het onderzoek wel aan dat deelnemers doorgaans positief zijn over de ondersteuning die aan leerlingen met een visuele, auditieve of communicatieve beperking wordt gegeven op de reguliere school. Hierbij is expliciet vermeld dat de ambulant begeleiders over specifieke deskundigheid en expertise beschikken. Het lijkt dan ook van belang dat deze deskundigheid en expertise bewaard blijven, maar dat er tevens met samenwerkingsverbanden wordt gekeken naar het geven van ondersteuning bij bijkomende problematiek van een leerling. Immers, een samenwerkingsverband is verantwoordelijk voor het realiseren van een dekkend aanbod voor alle leerlingen, zo ook voor leerlingen met een visuele, auditieve beperking of communicatieve beperking. Afstemming met samenwerkingsverbanden is dan ook een belangrijk aandachtspunt voor de toekomst.

[8] Brief van het Ministerie van OCW aan de voorzitter van de Tweede Kamer der Staten-Generaal; d.d. 19 januari 2018; ref. 1296183

Literatuur

Angelides, P., & Aravi, C. (2007). A Comparative Perspective on the Experiences of Deaf and Hard of Hearing Individuals as Students at Mainstream and Special Schools. *American Annals of the Deaf, 151* (5), 476–487.

Beekhoven, S., Jepma, IJ, & Timmermans, A. (2009). *Ambulante begeleiding onder de loep. Een instrument voor benchmarking van ambulante begeleiding.* Utrecht: Sardes.

Boer, A. de, & Worp, L. van der (2016). *De impact van passend onderwijs op het SO/SBO en het VSO.* Groningen: Rijksuniversiteit Groningen, afdeling Orthopedagogiek.

Coster, W., Law, M., Bedell, G., Liljenquist, K., Kao, Y. C., Khetani, M., & Teplicky, R. (2013). School Participation, Supports and Barriers of Students with and Without Disabilities. *Child: Care, Health and Development, 39* (4), 535–543.

Davis, P., & Hopwood, V. (2002). Including children with a visual impairment in the mainstream primary school classroom. *Journal of Research in Special Educational Needs, 2* (3).

Eimers, T., Ledoux, G., & Smeets, E. (2016). *Passend onderwijs in de praktijk. Casestudies in het primair en voorgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs.* Nijmegen: KBA Nijmegen.

Foster, S. (1989). Reflections of a Group of Deaf Adults on Their Experiences in Mainstream and Residential School Programs in the United States. *Disability, Handicap, and Society, 4* (1), 37–56.

Gibb, K., Tunbridge, D., Chua, A., & Frederickson, N. (2007). Pathways to Inclusion: Moving from Special School to Mainstream. *Educational Psychology in Practice, 23* (2), 109–127.

Grietens, H., Ghesquière, P., & Pijl, S. J. (2006). *Toename van leerlingen met gedragsproblemen in primair en voortgezet onderwijs. Een Nederlands-Vlaamse vergelijking.* Leuven: Centrum voor Orthopedagogiek, Katholieke Universiteit Leuven.

Hermans, D., Rijn, G. van, & Zant, S. (2013). *Dove leerlingen in het reguliere onderwijs*. Sint-Michielsgestel: Kentalis.

Ledoux, G., Langen, A. van, Regtvoort, A., Smeets, E., Roeleveld, J., & Paas, T. (2015). *Onderwijsloopbanen, cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen in het speciaal basisonderwijs en speciaal onderwijs. COOL Speciaal, tweede meting.* Amsterdam / Nijmegen: Kohnstamm Instituut / ITS.

Marschark, M., Spencer, P.E., Adams, J., & Sapere, P. (2011). Evidence-based practice in educating deaf and hard-of-hearing children: teaching to their cognitive strengths and needs. *European Journal of Special Needs Education, 26* (1), 3–16.

McCain, K., & Antia, S. (2005). Academic and Social Status of Hearing, Deaf, and Hard of Hearing Students Participating in a Co-enrolled Classroom. *Communication Disorders Quarterly, 27* (1), 20–32.

Olsson, S., Dag, M., & Kullberg, C. (2017). Deaf and hard-of-hearing adolescents' experiences of inclusion and exclusion in mainstream and special schools in Sweden. *European Journal of Special Needs Education*, DOI: 10.1080/08856257.2017.1361656.

Roberson, J., & Serwatka, T.S. (2000). Student Perceptions and Instructional Effectiveness of Deaf and Hearing Teachers. *American Annals of the Deaf, 145* (3), 256–262.

Siméa (2014). *Indicatiecriteria auditief en/of communicatief beperkte leerlingen.* Utrecht: Siméa.

Siméa (2014). *Procesbeschrijving en Kwaliteitsindicatoren voor het onderwijs aan dove en slechthorende leerlingen*. Utrecht: Siméa.

Siméa (2017). *Richtlijn toelaatbaarheid. Versie augustus 2017*. Utrecht: Siméa.

Smeets, E., & Rispens, J. (2008). *Op zoek naar passend onderwijs. Overzichtsstudie van de samenhang tussen regulier en speciaal (basis)onderwijs.* Nijmegen: ITS.

Wolters, N., Knoors, H., Verhoeven, L., & Cillessen, T. (2012). *Sociale participatie van dove jongeren op school. Onderzoek naar acceptatie en populariteit van dove en slechthorende leerlingen in de leeftijd van 11 tot 14 jaar.* Nijmegen: Radboud Universiteit; Behavioural Science Institute.

Bijlage 1 – Tabellen vragenlijst ambulant begeleiders

Deelname aan het onderzoek

Aantal aangeschreven ab'ers en deelname aan het onderzoek

	aantal aangeschreven	respons	waarvan compleet	% respons
Visueel				
• Bartiméus	32	26	23	81%
• Visio	68	66	61	97%
Totaal	100	92	84	92%
Auditief / TOS				
• Auris	381	137	130	36%
• Kentalis	345	190	183	55%
• VierTaal	113	52	48	46%
• Vitus-Zuid	niet bekend	39	35	niet bekend
Totaal	niet bekend	418	396	niet bekend

Achtergrondgegevens

Werkte u vóór de start van passend onderwijs ook al als ambulant begeleider in cluster 1 / 2?

	Visuele beperkingen		Auditieve beperkingen / TOS	
	aantal	%	aantal	%
nee	27	29%	168	40%
ja	65	71%	250	60%

Ambulante begeleiding op school

Bent u in staat maatwerk te bieden bij ondersteuningsvragen van scholen?

	Visuele beperkingen				Auditieve beperkingen / TOS			
	Bao		VO		Bao		VO	
	aantal	%	aantal	%	aantal	%	aantal	%
niet of nauwelijks	-	-	-	-	2	1%	2	1%
soms wel, soms niet	1	1%	1	2%	61	18%	32	20%
meestal	33	38%	27	45%	195	58%	93	59%
altijd	53	61%	32	53%	75	23%	29	18%
dat weet ik niet	-	-	-	-	1	0%	3	2%

Hoeveel meerwaarde biedt uw ondersteuning aan scholen in verband met het onderwijs aan blinde of slechtziende leerlingen / dove of slechthorende leerlingen of leerlingen met een TOS?

	Visuele beperkingen				Auditieve beperkingen / TOS			
	Bao		VO		Bao		VO	
	aantal	%	aantal	%	aantal	%	aantal	%
geen of weinig meerwaarde	-	-	-	-	-	-	2	1%
enige meerwaarde	-	-	5	8%	34	10%	23	15%
duidelijke meerwaarde	87	100%	55	92%	294	88%	126	79%
dat weet ik niet	-	-	-	-	6	2%	8	5%

Werkt u samen met andere deskundigen in (een of meer) samenwerkingsverbanden voor primair of voortgezet onderwijs?

	Visuele beperkingen				Auditieve beperkingen / TOS			
	Bao		VO		Bao		VO	
	aantal	%	aantal	%	aantal	%	aantal	%
nee	9	10%	13	22%	58	17%	46	29%
soms	60	69%	38	63%	177	53%	73	46%
regelmatig	18	21%	9	15%	99	30%	40	25%

Ambulante begeleiding algemeen

In hoeverre bent u het eens met de volgende uitspraken over uw functie en mogelijkheden?

	Visuele beperkingen			Auditieve beperkingen / TOS		
	(zeer) oneens	niet oneens / niet eens	(zeer) eens	(zeer) oneens	niet oneens / niet eens	(zeer) eens
Ik heb als ab'er voldoende tijd om schoolteams te ondersteunen	4%	14%	81%	26%	28%	47%
Ik heb als ab'er voldoende tijd om leerlingen te ondersteunen	3%	26%	71%	20%	20%	61%
Ik beschik over voldoende materiaal (lesmateriaal, achtergrondinformatie) om ondersteuning te bieden	3%	2%	95%	8%	15%	77%
Ik heb voldoende gelegenheid om een beroep te doen op andere disciplines binnen onze organisatie (bijv. orthopedagoog, psycholoog, oogmeetkundige, audicien)	1%	4%	94%	6%	9%	85%
Ik heb voldoende gelegenheid om kennis te delen en ervaringen uit te wisselen met collega's binnen de eigen instelling of sector	3%	11%	86%	16%	17%	67%

Heeft u met het oog op uw functie als ambulant (onderwijskundig) begeleider behoefte aan uitbreiding van uw expertise?

	Visuele beperkingen		Auditieve beperkingen / TOS	
	aantal	%	aantal	%
nee	15	16%	77	18%
ja	76	84%	341	82%

Ondersteuning van leerlingen

Hoe goed kunnen de scholen die u begeleidt – met uw ondersteuning – onderwijs geven aan blinde of slechtziende leerlingen / dove of slechthorende leerlingen of leerlingen met een TOS?

	Visuele beperkingen				Auditieve beperkingen / TOS			
	Bao		VO		Bao		VO	
	aantal	%	aantal	%	aantal	%	aantal	%
slecht	-	-	-	-	2	1%	2	1%
matig	-	-	-	-	35	11%	18	12%
redelijk	4	5%	7	12%	167	51%	77	50%
goed	66	78%	49	82%	109	33%	45	29%
heel goed	15	18%	3	5%	9	3%	4	3%
dat weet ik niet	-	-	1	2%	9	3%	8	5%

Indien de scholen die u begeleidt extra budget hebben gekregen voor de ondersteuning van blinde of slechtziende leerlingen, zetten zij dat dan volgens u goed in?

	Basisonderwijs		Voortgezet onderwijs	
	aantal	%	aantal	%
nee	1	1%	1	2%
soms wel, soms niet	30	35%	23	38%
ja	53	62%	33	55%
dat weet ik niet	-	-	2	3%
niet van toepassing	1	1%	1	2%

In hoeverre bent u het eens met de volgende uitspraken over (het onderwijs aan) blinde of slechtziende leerlingen / dove of slechthorende leerlingen of leerlingen met een TOS op basisscholen waar u ambulante (onderwijskundige) begeleiding verzorgt?

	Visuele beperkingen			Auditieve beperkingen / TOS		
	(zeer) oneens	niet oneens / niet eens	(zeer) eens	(zeer) oneens	niet oneens / niet eens	(zeer) eens
De scholen houden goed zicht op de cognitieve ontwikkeling van deze leerlingen	-	2%	98%	2%	15%	83%
De scholen houden goed zicht op de sociaal-emotionele ontwikkeling van deze leerlingen	1%	14%	85%	11%	26%	63%
Deze leerlingen halen leerprestaties die passen bij hun leerpotentieel	-	14%	86%	20%	40%	40%
Het welbevinden van deze leerlingen is voldoende	-	19%	81%	15%	29%	57%

In hoeverre bent u het eens met de volgende uitspraken over (het onderwijs aan) blinde of slechtziende leerlingen / dove of slechthorende leerlingen of leerlingen met een TOS op scholen voor voortgezet onderwijs waar u ambulante (onderwijskundige) begeleiding verzorgt?

	Visuele beperkingen			Auditieve beperkingen / TOS		
	(zeer) oneens	niet oneens / niet eens	(zeer) eens	(zeer) oneens	niet oneens / niet eens	(zeer) eens
De scholen houden goed zicht op de cognitieve ontwikkeling van deze leerlingen	-	2%	98%	7%	13%	80%
De scholen houden goed zicht op de sociaal-emotionele ontwikkeling van deze leerlingen	-	17%	83%	18%	37%	46%
Deze leerlingen halen leerprestaties die passen bij hun leerpotentieel	-	14%	86%	23%	37%	40%
Het welbevinden van deze leerlingen is voldoende	-	17%	83%	18%	33%	49%

Veranderingen sinds de invoering van passend onderwijs

Ziet u sinds de start van passend onderwijs veranderingen in de aard en/of ernst van de problematiek van blinde of slechtziende leerlingen / dove of slechthorende leerlingen of leerlingen met een TOS op scholen waar u ambulante (onderwijskundige) begeleiding verzorgt?

	Visuele beperkingen				Auditieve beperkingen / TOS			
	Bao		VO		Bao		VO	
	aantal	%	aantal	%	aantal	%	aantal	%
niet of nauwelijks	38	54%	28	62%	57	19%	34	32%
enigszins	18	26%	13	29%	88	28%	35	33%
ja, duidelijk	5	7%	1	2%	70	23%	26	25%
dat weet ik niet	9	13%	3	7%	90	30%	10	10%

Ziet u sinds de start van passend onderwijs veranderingen in de ondersteuningsvragen van scholen waar u ambulante (onderwijskundige) begeleiding verzorgt?

	Visuele beperkingen				Auditieve beperkingen / TOS			
	Bao		VO		Bao		VO	
	aantal	%	aantal	%	aantal	%	aantal	%
niet of nauwelijks	32	46%	26	58%	44	15%	29	28%
enigszins	15	22%	12	27%	71	24%	41	39%
ja, duidelijk	13	19%	3	7%	104	35%	26	25%
dat weet ik niet	9	13%	4	9%	81	27%	9	9%

Bent u sinds de start van passend onderwijs beter in staat om ondersteuning te bieden aan scholen?

	Visuele beperkingen				Auditieve beperkingen / TOS			
	Bao		VO		Bao		VO	
	aantal	%	aantal	%	aantal	%	aantal	%
niet of nauwelijks	30	44%	18	40%	81	27%	37	35%
enigszins	10	15%	13	29%	48	16%	28	27%
ja	6	9%	6	13%	50	17%	21	20%
dat weet ik niet	22	32%	8	18%	119	40%	19	18%

Zijn de scholen waar u ambulante (onderwijskundige) begeleiding verzorgt volgens u – met uw ondersteuning – nu beter of slechter in staat onderwijs te geven aan blinde of slechtziende leerlingen / dove of slechthorende leerlingen of leerlingen met een TOS dan vóór de invoering van passend onderwijs?

	Visuele beperkingen				Auditieve beperkingen / TOS			
	Bao		VO		Bao		VO	
	aantal	%	aantal	%	aantal	%	aantal	%
veel slechter	1	2%	-	-	12	4%	2	2%
iets slechter	13	20%	5	11%	53	18%	16	15%
ongeveer hetzelfde	34	52%	26	58%	69	23%	39	37%
iets beter	4	6%	9	20%	62	21%	24	23%
veel beter	-	-	-	-	33	11%	5	5%
dat weet ik niet	14	21%	5	11%	69	23%	19	18%

Bijlage 2 - Tabellen vragenlijst speciaal onderwijs

Deelname aan het onderzoek

Aantal aangeschreven ib'ers en zorgcoördinatoren en deelname aan het onderzoek

	aantal aangeschreven	respons	waarvan com-pleet	% respons
Visueel				
• Bartiméus	5	5	5	100%
• Visio	12	12	12	100%
Totaal	17	17	17	100%
Auditief / TOS				
• Auris	35	27	27	77%
• Kentalis	45	34	32	76%
• VierTaal	21	15	15	71%
• Vitus-Zuid	niet bekend	18	16	niet bekend
Totaal	niet bekend	84	90	niet bekend

Achtergrondgegevens

In welke school of afdeling(en) bent u werkzaam?

	Visuele beperkingen		Auditieve beperkingen / TOS	
	aantal	%	aantal	%
so	6	35%	70	75%
vso	5	29%	20	21%
so en vso	6	35%	4	4%

Werkte u vóór de start van passend onderwijs ook al in het speciaal onderwijs?

	Visuele beperkingen		Auditieve beperkingen / TOS	
	aantal	%	aantal	%
nee	2	12%	11	12%
ja	15	88%	83	88%

Onderwijs in het SO

Wat is uw oordeel over de onderstaande aspecten op de so-school of -afdeling waar u werkzaam bent?

	Visuele beperkingen			Auditieve beperkingen / TOS		
	slecht of matig	redelijk	goed of heel goed	slecht of matig	redelijk	goed of heel goed
De beschikbare faciliteiten	-	8%	92%	11%	19%	70%
De competenties van de leraren	8%	25%	67%	-	32%	68%
De beschikbare externe expertise op het gebied van onderwijs	8%	25%	67%	13%	37%	50%
De beschikbare externe expertise op ander gebied	-	33%	67%	7%	52%	41%

Sluit het onderwijs op de so-school of -afdeling waar u werkzaam bent aan bij wat de leerlingen nodig hebben?

	Visuele beperkingen		Auditieve beperkingen / TOS	
	aantal	%	aantal	%
slecht	-	-	-	-
matig	-	-	2	4%
redelijk	3	33%	13	18%
goed	3	58%	41	55%
heel goed	6	8%	17	23%
dat weet ik niet	-	-		

Onderwijs in het VSO

Wat is uw oordeel over de onderstaande aspecten op de vso-school of -afdeling waar u werkzaam bent?

	Visuele beperkingen			Auditieve beperkingen / TOS		
	slecht of matig	redelijk	goed of heel goed	slecht of matig	redelijk	goed of heel goed
De beschikbare faciliteiten	-	18%	82%	13%	4%	83%
De competenties van de leraren	9%	36%	55%	-	29%	71%
De beschikbare externe expertise op het gebied van onderwijs	9%	27%	64%	5%	41%	55x%
De beschikbare externe expertise op ander gebied	-	45%	55%	4%	35%	61%

Sluit het onderwijs op de vso-school of -afdeling waar u werkzaam bent aan bij wat de leerlingen nodig hebben?

	Visuele beperkingen		Auditieve beperkingen / TOS	
	aantal	%	aantal	%
slecht	-	-	-	-
matig	1	9%	-	-
redelijk	2	18%	3	13%
goed	5	45%	13	54%
heel goed	3	27%	8	33%
dat weet ik niet	-	-	-	

Instroom en uitstroom

Staan de samenwerkingsverbanden voor primair onderwijs waar uw school mee te maken heeft open voor plaatsing van leerlingen uit de so-school of -afdeling op een basisschool?

	Visuele beperkingen		Auditieve beperkingen / TOS	
	aantal	%	aantal	%
niet of nauwelijks	2	17%	2	3%
soms wel, soms niet	5	42%	40	54%
meestal of altijd	1	8%	29	39%
dat weet ik niet	4	33%	3	4%

Hoe vaak is het de afgelopen twee schooljaren voorgekomen dat een leerling op de so-school of -afdeling bleef omdat deze anders thuiszitter dreigde te worden?

	Visuele beperkingen		Auditieve beperkingen / TOS	
	aantal	%	aantal	%
niet	4	33%	26	35%
één keer	5	42%	13	18%
twee keer of vaker	1	8%	22	30%
dat weet ik niet	2	17%	13	18%

Staan de samenwerkingsverbanden voor voortgezet onderwijs waar uw school mee te maken heeft open voor plaatsing van leerlingen uit de vso-school of -afdeling op een school voor voortgezet onderwijs?

	Visuele beperkingen		Auditieve beperkingen / TOS	
	aantal	%	aantal	%
niet of nauwelijks	2	18%	3	13%
soms wel, soms niet	3	27%	7	29%
meestal of altijd	1	9%	12	50%
dat weet ik niet	5	45%	2	8%

Hoe vaak is het de afgelopen twee schooljaren voorgekomen dat een leerling op de vso-school of -afdeling bleef omdat deze anders thuiszitter dreigde te worden?

	Visuele beperkingen		Auditieve beperkingen / TOS	
	aantal	%	aantal	%
niet	4	36%	10	42%
één keer	1	9%	2	8%
twee keer of vaker	4	36%	6	25%
dat weet ik niet	2	18%	6	25%

Veranderingen door passend onderwijs

Zijn er volgens u sinds de start van passend onderwijs (in 2014) veranderingen in de ernst en/of omvang van de problematiek van leerlingen op de so-school of -afdeling?

	Visuele beperkingen		Auditieve beperkingen / TOS	
	aantal	%	aantal	%
niet of nauwelijks	2	20%	3	5%
enigszins	3	30%	22	34%
ja, duidelijk	5	50%	38	58%
dat weet ik niet	-	-	2	3%

Zijn er volgens u sinds de start van passend onderwijs (in 2014) veranderingen in de leeftijd van leerlingen die op de so-school of -afdeling instromen?

	Visuele beperkingen		Auditieve beperkingen / TOS	
	aantal	%	aantal	%
niet of nauwelijks	5	50%	21	32%
zij stromen vaker op jongere leeftijd in	2	20%	13	20%
zij stromen vaker op oudere leeftijd in	3	30%	22	34%
dat weet ik niet	-	-	9	14%

Is er volgens u sinds de start van passend onderwijs (in 2014) iets veranderd in de kwaliteit van het onderwijs op de so-school of -afdeling?

	Visuele beperkingen		Auditieve beperkingen / TOS	
	aantal	%	aantal	%
niet of nauwelijks	4	40%	19	30%
de kwaliteit is verslechterd	-	-	6	9%
de kwaliteit is verbeterd	5	50%	30	47%
dat weet ik niet	1	10%	9	14%

Zijn er volgens u sinds de start van passend onderwijs (in 2014) veranderingen in de ernst en/of omvang van de problematiek van leerlingen op de vso-school of -afdeling?

	Visuele beperkingen		Auditieve beperkingen / TOS	
	aantal	**%**	**aantal**	**%**
niet of nauwelijks	3	30%	-	-
enigszins	3	30%	5	24%
ja, duidelijk	4	40%	14	67%
dat weet ik niet	-	-	2	10%

Is er volgens u sinds de start van passend onderwijs (in 2014) iets veranderd in de kwaliteit van het onderwijs op de vso-school of -afdeling?

	Visuele beperkingen		Auditieve beperkingen / TOS	
	aantal	**%**	**aantal**	**%**
niet of nauwelijks	3	30%	3	15%
de kwaliteit is verslechterd	-	-	2	10%
de kwaliteit is verbeterd	6	60%	12	60%
dat weet ik niet	1	10%	3	15%

